KNOWLEDGE
Skills
Attitude
المناهج التدريبية
إستخدام تكنولوجيا المعلومات فى
التدريب
62
Using Information Technology
in Training



edarabook.com
pmecegypt.com

استخدام تكنولوجيا المعلومات لتنمية وتأهيل مشرفي التدريب



الطبعة الثانية
٢٠٠٧

إعداد المادة العلمية
خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة .. بميك

المستشار العلمي
أ. د. عبد الرحمن توفيق

الترقيم الدولي : ١-٢٢٥-٣٣٧-٩٧٧
رقم الإيـــداع: ٢٠٠٥/١٩٦٨٩

مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)

٢٣ شارع عامر - الدقي - القاهرة

هاتف / فاكس: ٣٣٦٧٩٦٠ / ٧٦١٠٣٩٨ / ٧٦١٠٣١٧ (٠٠٢٠٢)

ص.ب: ٣٣٨ الأورمان ١٢٦١٢

بريد إليكتروني: Marketing@pmecegypt.com

info@edarabook.com

www.pmecegypt.com

www.edarabook.com

المحتويات

التدريب في مجال التعليم

مع انتشار التقنيات الجديدة وسرعة انتقالها من مكان إلى آخر ومن مؤسسة إلى أخرى . وبغية تلافي الازدواجية وتوحيد التقنيات مع احترام البيئات المحلية التي يعمل فيها مشرفو التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية المختلفة . أصبح التدريب المستمر ضرورة قصوى إذا ما أرادت تلك المؤسسات التعليمية اللحاق بحلقات التقدم الواسعة ، وإحراز التطور في ركابها .

أصبحت الإدارة الآن منبعاً حيوياً لأنشطة كثير من المجالات المعرفية والخدمية والعلمية . وإذا ما أردنا أن نزيل عنها جمود الروتين، فلا بد من تطويرها بشكل مستمر . ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بفضل التدريب في مجالات الإدارة الحديثة التي تهتم بتفاعل الأفراد والميكنة والتخطيط والتحليل المالي والإداري . وتهتم كذلك بتنمية القدرات والمهارات المعرفية والإدراكية والعملية . ويمكن أن يقتصر هذا التدريب على دورات خفيفة إذا تنبهت المؤسسات التعليمية عند التعيين واستقطبت مشرفين متدربين تقنياً . وهذا يحقق الفائدة حيث يساهم في تحسين المردود ، وبالتالي يسهل من وضع خطط الموارد البشرية .

التدريب ضمن المؤسسات التعليمية هو تدريب الكبار والمتخصصين في مجال الإشراف على التدريب الميداني . ويستحسن أن تكون برامج هذا التدريب مخططة ومتدرجة . بحيث يمكن التأقلم مع وضع المؤسسة التعليمية وبحيث يراعي المزج في الموارد البشرية بين الذين يمتلكون خبرة متجددة ، وبين هؤلاء الذي بدءوا العمل مؤخراً وفي كل حالة معينة يتبع فيها كل موظف خطوات منظمة ومدروسة . ويمكن الاستعانة بالمتخصصين أو بمؤسسة تدريبية لمتابعة العملية . ومن الصواب أن تتم صياغة مثل هذه البرامج التدريبية في إطار منهجي معقول تعود نتائجه مباشرة بالفائدة على المتدربين ، وتقوي حماسهم ، وتحسن المردود الاجتماعي لهم بداخل مؤسساتهم .

تعتبر إدارة المؤسسة التعليمية هي الجهة التي تقرر حجم مادة التدريب ومعقوليته وتأثيره واستغلال نتائجه والعلاقة بينه وبين النتائج المطلوبة . فلا بد أن يتم وضع إطار لتدارك المتناقضات ، وملأ الفراغات ، والتخطيط نحو الاتجاه

السليم ، وخلق الرغبة في التدريب ، وتشجيع وترقية الموظفين ذوي التدريب الأعلى ؟ ويتم ذلك بتحليل طبيعة العمل المطلوب واختبار قدرة وإمكانيات الموظف . التعرف على الاحتياجات التدريبية .

وأخيراً بمحاولة ملء الفجوة بين المطلوب عمله والممكن عمله. ولقد أصبحت المؤسسات المختصة بالتدريب منتشرة داخل العالم العربي وخارجه والبعض منها له صبغة اجتماعية حيث يمول من طرف هيئات دولية والبعض الآخر له صبغة تجارية وتموله اشتراكات المتدربين عن طريق مؤسساتهم أو عبر مؤسسات أخرى. التقنيات التعليمية المستعملة تتطور يوم بعد يوم . ويقع التركيز على هذه أو تلك التقنية حسب موضوع التدريب . والمهم هو أن النظريات قلت ، وأخذ مكانها التدريب العملي الديناميكي الجماعي . وأهم التقنيات هي العرض القصير ، والنقاش ، وعرض الأفلام ، وعمل المجموعات ، ولعب الأدوار ، ودراسة حالة .... وغيرها من التقنيات.

أين يعطي التدريب: حسب حجم المؤسسة وإمكانياتها يقع التدريب في مكان العمل أو خارجه . في مكان العمل تكون الكلفة أقل ويشترط ذلك وجود قسم للتدريب وقاعة ووسائل. وتعاقد مع أخصائيين من جامعات أو مؤسسات تدريبية مختصة تتمثل سلبيات التدريب الداخل في أن ردود فعل المتدربين وأجوبتهم تكون شبه معروفة مسبقاً وتنحصر على أمثلة ووقائع من داخل المؤسسة ، إضافة إلى أنه لا يمكن دائماً وفي وقت واحد تدريب موظفين في مواضيع مختلفة وعلى مستويات متفاوتة.كما أن هناك سلبية أخرى هي أن الموظف المتدرب ينظر إلى الأوضاع بمنظر رئيسة أو زميله الذي دربه على عين العمل . ويمكن لهذا المنظار أن يكون مخطئاً أو ضيقاً أو منحازاً أو ناقصاً. أما التدريب خارج المؤسسة يمكن أن يكون مكلفاً مالياً ولكن يتميز باتساع أفق المتدرب واحتكاكه بخبرات وأفكار جديدة وتقنيات ومعلومات حديثه وهذا التدريب الخارجي يمكن أن يتوفر في نفس الوقت لمختلف مستويات التدريب.

التدريب الميداني في المؤسسات التعليمية

١. أهداف التدريب :

- تحسين المردود الإداري.
- تحسين المردود الفني.
- المساهمة في تنفيذ خطة المؤسسة .

٢. عوامل التدريب الناجح :

- حجم مادة التدريب.
- معقولية التدريب.
- تأثير التدريب.
- التحمس للتدريب.
- التعرف على نتائج التدريب.
- العلاقة بين التدريب والنتائج المطلوبة.
- التدريب المتكامل.
- الخطوات المعقولة للتدريب.

٣. تقنيات التدريب :

- المحاضرة.
- عرض أفلام.
- النقاش.
- التعليم بالخطوة.
- المجموعات.
- لعب الأدوار.

- دراسة الحالة.

٤. **وسائل التدريب :**

- التدريب في مكان العمل.
- التغيّر في المسئوليات Job Rotation.
- التدريب خارج مكان العمل.
- الجامعات.
- المؤسسات المختصة.

٥. **تقييم التدريب :**

- تقييم الإدارة الفنية.
- تقييم الأداء.
- قياس نجاح المدربين.
- التغيير في مهمة المتدرب.

التدريب من مرحلة الحاجة إلى التقييم

أ - التعرف على الحاجة إلى التدريب :

ينبع التعرف على الحاجة إلى التدريب من ثلاثة أنواع من التحاليل : تحليل تنظيمي ، وتحليل وظيفي ، وتحليل شخصي.

يجيب التحليل التنظيمي على السؤال الذي يقول : هل هناك حاجة إلى التدريب في مؤسستنا ؟ إذا افترضنا أن المعدات الموجودة مناسبة وأن أساليب العمل ناجحة وأن الرواتب التي تدفع معقولة يبقى على المؤسسة أن تنظر في الأهداف الآجلة والعاجلة في التقسيمات الإدارية وذلك حتى أن تتأكد إن كان مناخ العمل يدعو إلى الإنتاج أو يسبب الغياب أو الترك. التحليل التنظيمي يمكننا من التعرف على عدد من الموظفين الذين يلزمهم تدريب عاجل. وتحليل

الأشخاص يجيب على السؤال: من هو في حاجة إلى التدريب وإلى أي نوع من التدريب؟ هنا نتعرف على المستوى التعليمي والإنتاجي للموظف ونتأكد ما هي المعلومات والاتجاهات والمهارات التي يجب التدريب عليها. بما أن هذه العملية طويلة وتتطلب تقنيات دقيقة من امتحان وقياس نتائج وغيرها فقد يمكن التخلي عن أي موظف تبرز لديه نواقص كبيرة وتعويضه بموظف جديد يمكن تدريبه من الأساس.

ب- مبادئ التدريب :

إذا ما اتفق أن البنية الأساسية لأي تدريب ونمو هو التعلم فهو يؤدي إلى التعرف على التدريب اعتباره تغيرات في السلوك نتيجة تراكم الخبرة أو الممارسة. يقاس التعليم وينتج عنه تغيرات ملحوظة تدوم مدة طويلة ونفس التغيرات يمكن أن تتطور كلما ارتفع مستوى التعلم واتسع.

ج- نقل التدريب :

نقل التدريب يرجع إلى التأكد أن التعلم من خلال التدريب يرفع من مردود العمل في المستقبل . والجدير بالذكر أن هناك نقل إيجابي ، ونقل سلبي ، وعدم نقل. فالنقل الإيجابي يشكل حالة تعلم من خلال التدريب ينتج عنه تحسن في أداء العمل . أما النقل السلبي هو تعلم من خلال التدريب ينتج عنه نتائج أسوأ في العمل. عدم النقل هو تعلم من خلال التدريب لا يؤثر على مردود العمل إيجابياً ولا سلبياً.

هنا سوف نهتم بالنقل الإيجابي للتعلم من خلال التدريب ولذلك يستوجب التمسك بالنصائح التالية:

- انتقال حالات التدريب بحيث تكون متشابه إلى أقصى درجة لحالات العمل الفعلية.
- مزج التدريب التعليمي بتمارين تطبيقية واقعية.
- إعطاء مختلف أنواع الأمثلة لدعم نقل المبادئ والنظريات.

- التأكد من أن المتدرب في إمكانه فهم المبادئ العامة لمادة التدريب قبل عملية التدريب كمرحلة تحضيرية وخلال التدريب كمرحلة تعليمية

- التأكد أن حماس المتدرب لا يزال مستمرا وذلك مما يسهل عملية الاستيعاب والتقدم والتغير الإيجابي في السلوك.

المبادئ الأساسية للتعليم

إحدى أسباب التدريب الناجح هو الأخذ بعين الاعتبار المبادئ الأساسية للتعليم والتي تتمثل في تعليم كلي أو جزئي، معقولية مواضيع التعليم، نقل التدريب، حماس المتدرب، العمل التطبيقي، الإعادة، تجاوز التعلم، الفروقات الفردية في تصميم مادة التعليم ومعرفة النتائج.

أ ـ تقييم التدريب :

يجب تقييم برامج التدريب والتنمية بهدف التأكد أنها ناجحة واقتصادية.كما أن عملية التقييم التي تستعمل تقنيات تجريبية تعرفنا إذا ما كان التدريب هو السبب في التحول والتغيير أو إذا ما هناك أسباب أخرى.

فالنقاط التي تؤخذ بعين الاعتبار عند التقييم هي رد فعل المتدرب، الحصول على العلم ، التغيير في سلوك المتدرب في مكان عمله ، التحسن في مردودية المتدرب ، والفائدة الاقتصادية لبرنامج التدريب.

التدريب (نموذج ورشة تدريبية)

يهدف التدريب إلى تنمية قدرات وإلى نوع من التخصص وهنا سنهتم بتدريب الكبار العاملين في مجال تنمية الأسرة ورعاية صحة الأم والطفل وذلك في أي بلد من البلدان العربية.

المشتركين العشرين مشترك، حيث لا يبعد المشتركون عن أعمالهم الأساسية مدة طويلة وأن يستفيدون بفضل قلة عددهم وإمكانية تقسيمهم إلى مجموعات عمل تطبيقية من كل ما جاء من معلومات خلال المحاضرة ومناقشات الجلسة العامة.

في الجدول التالي سوف يعتبر أن هناك ستة أيام عمل وعشرة حصص خلال ساعات العمل اليومية، بالإضافة إلى ساعات عمل ليلية يختلف النشاط التدريبي خلالها وتدرج التفاصيل حولها في جدول آخر.

- في آخر كل يوم تدريب تقيم المجموعة ما جاء من مواضيع ونقاش خلال اليوم.
- في صباح كل يوم تدريب يقدم مشارك أو مجموعة صغيرة من المشاركين عرض عما جاء من مواضيع ونقاش خلال اليوم الماضي.
- الجدول وتوقيت المواضيع يناسب أي موضوع تدريب في المجال الاجتماعي والصحي.
- يستحسن أن تكون المجموعات متكونة من ثلاثة إلى أربعة مشتركين.

الهدف الأساسي من التدريب هو توصيل المعلومات والتقنيات الكافية التي تمكن المشترك من تنفيذ نفس التدريب في مكان عمله ويصبح بالتالي وبدوره مدرب داخل جمعيته.

توضح الصفحات التالية في جزئها (أ) أهداف والجدول الزمني لنموذج ورشة تدريبية، بينما يهتم الجزء (ب) بوضع تفاصيل حول التحضير التربوي الضروري من طرف المدربة قصد الوصول إلى الأهداف المرسومة مسبقاً للتدريب.

نموذج ورشة تدريب في مجال اجتماعي / صحي

الهدف العام :

تدريب المشاركين على تنفيذ أنشطتهم التدريبية طبق التقنيات المتوفرة خلال الورشة.

الأهداف المحددة :

مع نهاية الورشة يمكن لكل مشترك :

1. التعرف على الأجزاء الأساسية الثلاثة للتدريب كنظام ديناميكي.
2. التعرف على احتياجات التدريب في مجالات المعلومات والاتجاهات والمهارات.
3. التفكير في أهداف محددة وصياغتها.
4. التعرف على مبادئ تعليم الكبار.
5. التمكن من استخدام وسائل تدريب مختلفة في مجالات المعلومات والاتجاهات والمهارات.
6. تكيف مختلف تقنيات التدريب مع الظروف المحلية وتلبية لحاجات معينة.
7. استعمال وسائل تعليمية مختلفة حسب الإمكانيات.
8. وضع برامج تعليمية للوصول إلى الأهداف المحددة والعامة.
9. وضع وسائل لتقييم البرامج التدريبية.
10. وضع خطوات لمتابعة المتدربين على المدى القصير والطويل.

يوم الوصول		
	الموضوعات	المدة
اللقاء الأول	الافتتاح والترحيب بالمشاركين.	ربع ساعة
	تمرين تعرف جماعي.	ساعة ونصف
	تطلعات المشاركين.	نصف ساعة
	تقديم أهداف التدريب.	نصف ساعة
	حفل استقبال وعشاء.	ساعة
اليوم الأول		
اللقاء الثاني	التعرف على التدريب كنظام.	ربع ساعة
	عمل مجموعات للتعرف على معنى التدريب وتجميع مراحلها الأساسية.	ساعة
	نقاش نتائج أعمال المجموعات.	ساعة
	استراحة.	ربع ساعة
اللقاء الثالث	تقييم الحاجات في التدريب عمل فردي لتحليل الوظيفة الشخصية.	ثلاث أرباع الساعة
	نقاش جماعي حول مستلزمات التدريب.	ثلاث أرباع / ساعة
	محاضرة / نقاش لتوضيح المعلومات والاتجاهات و المهارات.	ساعة
	استراحة.	نص ساعة
	عمل مجموعات للتعرف على النواقص التي يمكن للتدريب تغطيتها.	ثلاث أرباع / ساعة
	تقارير لجان.	ثلاث أرباع ساعة
	نقاش نهائي حول المعلومات والاتجاهات والمهارات.	ثلاث أرباع ساعة
	تقييم لأعمال اليوم.	ربع ساعة

	اليوم الثاني	
اللقاء الرابع	تقرير يومي.	نصف ساعة
	محاضرة حول معنى الأهداف.	نصف ساعة
	تمرين فردي.	ربع ساعة
	نقاش لدعم المحاضرة والتمرين.	ربع ساعة
	مجموعات عمل حول التعرف على أهداف في مجال المعلومات والاتجاهات والمهارات.	ساعة
	استراحة.	ربع ساعة
	عمل جماعي لتقديم عمل المجموعات.	ساعة وربع
	استراحة	نصف ساعة
اللقاء الخامس	الفرق بين التعليم و التدريب التعريف بالتعليم، مبادئ تعليم الكبار.	ربع ساعة
	كل مشترك يعرف المجموعة بحدث طريف عاشه في الماضي.	نصف ساعة
	تقارير المجموعات.	ثلاث أرباع ساعة
	نقاش حول تقارير المجموعات.	نصف ساعة
	تقييم لأعمال اليوم.	نصف ساعة
	اليوم الثالث	
اللقاء السادس	التقرير اليومي.	نصف ساعة
	محاضرة / نقاش حول أنواع وسائل التدريب والعوامل التي تؤثر على اختيارها.	نصف ساعة
	استراحة	ربع ساعة
	عرض لبعض الوسائل - الأدوار. - دراسة حالة. - المحاضرة. - العرض.	ساعتين

	استراحة. مواصلة عرض الوسائل. الوسائل التعليمية. تقييم اليوم.	نصف ساعة ساعة ساعة ربع ساعة
اليوم الرابع		
اللقاء السابع	التقرير اليومي. تنمية المناهج. التعريف. العلاقة بين التوقيت والمحتوى. المصادر الأساسية والثانوية للمعلومات. عملية انتقاء المواضيع. دائرة المعرفة. عمل مجموعات حول موضوع دائرة المعرفة في مجال المعلومات والاتجاهات والمهارات. تقارير المجموعات. عمل مجموعات لتحضير وصياغة برنامج تدريب. استراحة. تقارير المجموعات. تقييم أعمال اليوم	نصف ساعة ثلاث أرباع ساعة نصف ساعة ثلاث أرباع ساعة ساعة وربع نصف ساعة ساعة ربع ساعة
اللقاء الثامن	تقرير يومي. محاضرة حول التقييم ماذا، متى، أين، من، كيف. استراحة. عمل مجموعات لوضع تقنيات تقييم التدريب. استراحة.	نصف ساعة ساعتين ربع ساعة ساعتين نصف ساعة
اللقاء التاسع	تنفيذ برنامج تدريب. تقييم أعمال اليوم.	ساعة وربع نصف ساعة

اليوم الخامس		
اللقاء العاشر	تقرير يومي	نصف ساعة
	محاضرة حول تقنيات المتابعة وأهمية الانسياب العكسي.	ساعتين
	استراحة.	ربع ساعة
	عمل مجموعات حول موضوع المتابعة.	ساعة ونصف
	تقديم أعمال المجموعات.	ساعة
	استراحة.	نصف ساعة
	تقييم الورشة.	نصف ساعة
	حفل الاختتام وتوزيع الشهادات.	نصف ساعة

ب. التخطيط بقصد الوصول على الأهداف المرسومة في التدريب :

يحتوى هذا الجزء من الورقة على عرض للأهداف المزمع الوصول إليها من طرف المتدربين ودليل المدرب. المدة المقترحة للتدريب هي خمسة أيام عمل إضافة إلى حصة التعرف ما بين المدربين والمتدربين والتي يخطط لها في مساء يوم وصول المتدربين. عدد المتدربين يستحسن أن يكون أقل من عشرين وموضوع التدريب يمكن أن يكون أي موضوع متعلق بتدريب حول تنظيم الأسرة وصحة الأم والطفل.

	اللقاء الأولى: التدريب كنظام	
	أهداف المتدربين	دليل للمدرب
اليوم الأول	التعرف على ثلاث مراحل للتدريب كنظام. التعرف على تفاصيل كل مرحلة. النظر للتدريب كنظام ديناميكي ومتغير.	توضيح التدريب كنظام والتعريف على مراحله المختلفة من خلال محاضرة قصيرة ثم تمارين مجموعات ختاماً الرجوع إلى الجلسة العامة للنقاش وبوضع قائمة السبع عشر خطوة لنظام التدريب. التحضيرات:كتابة الأهداف على الصورة وإقامة Chart للتدريب كنظام ثم إحضار التمارين.

اليوم	أهداف المتدربين	دليل للمدرب
	اللقاء الثانية : تقييم الحاجة إلى التدريب	
	أهداف المتدربين	**دليل للمدرب**
	- التعرف على أربعة مراجع أساسية لتقييم الحاجة إلى التدريب. - تحليل للوظيفة الحالية على أساس الأربع مراجع. - التعرف على الحاجة الحقيقية للتدريب وتوزيعها على حاجات المعلومات والاتجاهات والمهارات. - التأكد من أن نقاط الضعف قد تصلح بفضل التدريب أو إذا تستوجب وسائل أخرى.	- توضيح الأربعة خطوات لتقييم الحاجات من خلال مشاركة جماعية للمتدربين. - تمرين حول تحليل المسئوليات في مجالات المعلومات والاتجاهات والمهارات. - تحليل مجموعات للتعرف على النواقص وتسليط الأضواء على الجزء الذي قد يصلحه التدريب. - تقارير المجموعات. - محاضرة قصيرة حول المعلومات والاتجاهات والمهارات التحضيرات: - كتابة أهداف المتدربين. - إحضار تمرين لتحليل لوثائق. - إحضار تعليمات نموذجية للتحليل. - إحضار نماذج للردود.
اليوم الثاني	**اللقاء الثالثة: وضع الأهداف**	
	أهداف المتدربين	**دليل المدرب**
	- التعرف على الأهداف العامة والأهداف المحددة. - وضع قائمة في Characteristics الأهداف . - إنتاج أمثلة من الأهداف محددة في مجال المعلومات والاتجاهات والمهارات في إطار تنظيم الأسرة ومدخله الصحي.	- محاضرة قصيرة. - محاولات فردية من طرف المتدربين أعمال مجموعات. - جلسات عامة ونقاش. التحضيرات: كتابة الأهداف على الصورة : - إحضار تمرين فردي حول الأهداف. - إحضار تمرين جماعي حول الأهداف. - إحضار توضيحات حول المعلومات والاتجاهات والمهارات. - توزيع نماذج من أهداف عملية.

اليوم	أهداف المتدربين	دليل المدرب
	اللقاء الرابع : مبادئ تعليم الكبار	
	أهداف المتدربين	**دليل المدرب**
	- وضع قائمة في سبعة مبادئ لتعليم الكبار على الأقل. - التفريق بين التعليم المدرسي والتعليم الميداني	- محاضرة قصيرة. - أمثلة فردية خلال جلسة عامة. - عمل مجموعات حول حوادث راسخة في الأذهان وتحليل سببها وعلاقاتها بمبادئ تعليم الكبار. - الرجوع إلى الجلسة العامة. التحضيرات: - كتابة أهداف المتدربين على الصورة. - توزيع وثيقة حول تعليم الكبار.
اليوم الثالث	**اللقاء الخامس : وسائل التدريب وتقنيات التعليم**	
	أهداف المتدربين	**دليل المدرب**
	- التعرف على مختلف وسائل التدريب بمزاياها وسلبياتها. - استعمال المحاضرة للنقاش الجماعي Simulation Brainstorming Demonstration - التعرف على العوامل التي ينجز عنها انتقاء وسلة معينة للتدريب. - انتقاء الوسيلة الملائمة للتدريب في مجالات المعلومات والاتجاهات والمهارات.	محاضرة قصيرة Demonstration حول بعض الوسائل التدريبية التحضيرات: - كتابة أهداف الحصة على الصورة. - انتقاء بعض الوسائل لاستعمالها في مجال تنظيم الأسرة ولأدوار المحاضرة دراسة حالة و Demonstration .

اليوم الرابع	اللقاء السادس: تنمية المناهج	
	أهداف المتدربين	دليل المدرب
	التعرف على معنى منهج التعرف على المصادر الأساسية والمصادر الثانوية بوضع منهج. إعطاء النظر في محتوى النماذج طبقاً لأولويات المحدد. وصف الخمسة مراحل. وضع ترتيب لمواضيع النماذج طبقاً لتقنية معينة. تقييم الوقت طبقاً للأولويات الوصول إلى الأهداف والإمكانيات المتاحة. تحضير وكتابة الأهداف.	محاضرة، نقاش. تمرين جماعي حول دائرة المعلومات. جلسة عامة وتقرير لجان. عمل مجموعات في تحضير دائرة المعلومات. جلسة عامة لتقديم أعمال المجموعات ونقاش.
اليوم الخامس	اللقاء السابع : تقييم برنامج تدريبي	
	أهداف المتدربين	دليل المدرب
	التعرف على التقييم ووظيفته في تحسين التدريب. وضع قائمة أمثلة تقييم ناجح. التعرف على أربع مراحل لتقييم التدريب. التعرف على التقييم كجزء هام من عملية التدريب. التعرف على الموظفين أو العاملين الذين يقيمون عملية التقييم. التعرف على مختلف مراحل التدريب التي تستوجب التقييم. وضع ثلاثة وسائل تقييم لقياس المعلومات والاتجاهات والمهارات في مجال تنظيم الأسرة.	محاضرة / نقاش. عمل مجموعات التحضيرات. كتابة أهداف المتدربين أعلى الصورة. إحضار تمرين في التقييم.

	اللقاء الثامن: تنفيذ برنامج تدريب	
	أهداف المتدربين	**دليل المتدرب**
اليوم السادس	وضع خطوات التخطيط التي تسبق التنفيذ. توضيح وسيلة على الأقل من وسائل تعريف المتدربين على بعضهم البعض. توضيح الأدوار والمسؤوليات لتسيير برنامج تدريب. صياغة تقرير نهائي لبرنامج تدريب.	محاضرة / نقاش و Brainstorming التحضيرات : كتابة أهداف المتدربين على الصورة. توزيع المطبوعات.
	اللقاء التاسع : متابعة التدريب	
	أهداف المتدربين	**دليل المدرب**
	التعرف على أهمية وأهداف المتابعة في مجال التدريب. توضيح مختلف الوسائل المتبعة لمتابعة المتدربين. الاستفادة من نتائج المتابعة في التخطيط للتدريب في المستقبل	محاضرة / نقاش Brainstorming التحضيرات: كتابة أهداف المتدربين على الصورة. إحضار مطبوعات. توزيع أوراق تقييم.

تستهدف استراتيجية التنمية الشاملة البعيدة المدى إلى تحقيق مسيرة تنموية مستدامة ومتكاملة في كافة المجالات ، غايتها الارتقاء المتواصل بنوعية الحياة فيها ، بحيث تلبي احتياجات التنمية في كل دولة ، وتعمق التنسيق بين أنشطة خطط التنمية الوطنية في الدول كلها ، حتى تكون أكثر قدرة على التكيف مع مستجدات المرحلة القادمة ومواجهة التحديات المستقبلية .

وللتربية دور أساسي في تحقيق التنمية الشاملة المتكاملة القابلة للاستدامة ، وذلك بحكم إسهامها في عملية التنمية البشرية ، قاعدة التنمية وطاقاتها المتجددة ، على أن تكون جزءاً متكاملاً من النسق الاقتصادي والاجتماعي والثقافي الشامل للمجتمع ، وأن تتواكب الجهود الرامية إلى تطور نظمها ومؤسساتها مع جهود مماثلة لإصلاح الخلل والقصور في المجالات الأخرى.

واستناداً إلى ما تكشف عنه الدراسات والبحوث وتدل عليه الشواهد من تراجع إسهام مخرجات نظم التعليم عن المستوى المأمول في عملية التنمية بالدول الأعضاء .

فإن من أهم أولويات العمل التربوي في المرحلة القادمة ثلاثة أمور :

الأول : إحداث تطوير نوعي في مدخلات نظام التعليم وعملياته ، يُحسّن نظام التعليم ومخرجاته ، ويرتفع به إلى المستويات المنشودة التي تكوّن المجتمع المتعلم المنتج الساعي بجد إلى الرقي والتقدم .

ويتلخص التطوير النوعي في أربعة مداخل كبرى تؤدي إلى بقية مسارات التطوير الفرعية بأنواعها ، ألا وهي :

١. تطوير عملية التعلم والتعليم ذاتها ، أي ما يقوم به المتعلم فعلاً داخل المدرسة وخارجها ، ليكتسب خبرات جديدة ويتعلم كيف يفكر تفكيراً منظماً يؤدي به إلى التوصل إلى حلول للمشكلات ، وكيف ينمي لديه مهارات تمكنه من أداء عمل نافع منتج متقن ، وكذلك ما يقوم به المعلم فعلاً من تربية وتعليم وتقويم وإرشاد وبحث متواصل يؤدي إلى تطوير عملية

التعلم والتعليم وتحسين نتائجها. ويشمل تطوير عملية التعلم والتعليم، فيما يشمل المنهج الدراسي، بأهدافه ومحتواه وطرائقه والمواد والوسائل المستخدمة في تطبيقه وتقويمه .

٢. التنمية المهنية للقوى البشرية المشاركة في تطوير عملية التعلم والتعليم، وفي مقدمتها المعلمون ، ومعهم مديرو المدارس ومطورو المناهج والاختصاصيين التربويون في بقية المجالات ، بحيث تنمو لديهم المعرفة وتراكم الخبرات التي تمكنهم من إنتاج النوعية الجديدة اللازمة للتطوير النوعي للتعليم من مناهج تعليمية ومواد دراسية مطبوعة ومسموعة ومرئية، تقليدية وتفاعلية، بمختلف أنواعها ووظائفها، كما تمكنهم من توظيف مصادر التعلم والتعليم وإدارتها وتقويمها بفعالية وكفاءة .

٣. إصلاح إدارة التطوير التربوي بما يكفل فهم أهداف مشروع التطوير من قبل كل المعنيين بتطبيقه وتحفيزهم على إنجاحه ، وحمايته من الجمود والتآكل والفشل ، وذلك بتحديث نظام إدارة التعليم في مستوياتها المختلفة، ابتداء من المدرسة حتى الأجهزة المشرفة على التعليم ، بحيث يصبح تحقيق التطوير التربوي الشغل الشاغل للإداريين ، واستخدام سلطة الإدارة وآلياتها وسائل لتيسير حدوث التطوير واستدامته .

٤. ربط خطوات التطوير التربوي النوعي بالبحث العلمي الميداني ، بحيث تبنى عناصر التطوير على نتائج البحث والتجريب والتقويم ، وتتحدد اتجاهاته بمشاركة واسعة من القائمين بالتعلم والتعليم ، والمعنيين بنتائجه من معلمين واختصاصيين ومشرفين وباحثين وإداريين وطلبة وأولياء أمورهم ، ومن مؤسسات المجتمع وهيئاته المختلفة .

الثاني : ضبط جودة مستوى التعليم من خلال تقويم العناصر الأربعة الآتية :

١. مخرجات التعليم ، وتتمثل في المستويات المعرفية والمهارية والأدائية للطلبة وكذلك مظاهر سلوكهم واتجاهاتهم وقدرتهم على التفكير المنظم وحل المشكلات.

٢. أداء المعلمين وسعيهم من أجل تحقيق التنمية المهنية المستمرة لديهم ، وكذلك مظاهر سلوكهم كقدوة للطلبة .

٣. أداء المدرسة كمؤسسة تربوية من حيث مناخها الاجتماعي والإداري وتنظيم بيئتها وإدارة مصادرها ، وتنمية مواردها البشرية والمادية .

٤. أداء إدارة نظام التعليم من حيث رسم السياسات التربوية الداعمة للتطوير التربوي والمحافظة على مرونة نظام الإدارة ، وتسهيل عمل المؤسسات التربوية وتحفيز العاملين فيها على زيادة الإنتاج وإتقان العمل .

<u>الثالث : توفير التمويل اللازم للتطوير النوعي في التعليم :</u>

التطوير النوعي له شروطه ومطالبه ، وله تكلفته الباهظة ، وذلك ما يضيف أعباء مالية إلى الأعباء التي تنوء بها الأنظمة التعليمية في سعيها لتلبية مطالب التوسع المطرد في نشر التعليم وضمان جودته .

ولكن الإنفاق على التطوير النوعي له جدواه التي يتوقع منها أن تؤدي إلى علاج كثير من اختناقات التعليم الحالية ، وبالتالي علاج مصادر رئيسة للهدر وإسهام في ترشيد الإنفاق عليه .

وخلاصة القول ، فإن هذا التوجه نحو تطوير العمل التربوي ليس خياراً، لأن التراخي في الأخذ به قد يوصل نظم التعليم إلى حد الأزمة التي تعوق مسيرة التنمية .

تنمية الكفاءة المهنية للمشرفين

يتأثر مستوى العملية التربوية بعدة عوامل بشرية ومادية ، ولكن دور المعلم فيها هو العامل الرئيس ، بحكم كونه مخططا للموقف التعليمي وموجهاً لنشاط الطالب فيه ومقوماً له . ويكتسب دور المعلم في مشروعات التطوير التربوي أهمية أكبر ، حيث يتوقف مصير التطوير على مدى فهمه لأهدافه واقتناعه بجدواه وتمكنه من تطبيقه . لذلك تأتي مسألة التنمية المهنية للمعلمين ، ونظرائهم المشاركين في العملية التربوية ، من أبرز أولويات العمل التربوي في الحاضر والمستقبل . ولا تتحقق أهداف التنمية المهنية

للمعلمين إلا بتحديد كفاياتها ، و وضع آليات العمل الفعالة التي تساعد على تشخيص مستويات أداء المعلمين والقيام ببرامج ونشاطات التأهيل المهني بصورة مستمرة .

وبالنظر إلى نوعية التأهيل المهني المطلوب توفيره للمعلمين ونظرائهم ، وخاصة في مجال استيعاب تقنية المعلومات وتوظيفها في عملية التعليم والتعلم ، تبرز مسألة تطوير كفاءة مدربي المعلمين والقيادات التربوية بشكل عام ، لكي تتخذ لهذا الأمر الخطير عدته باعتباره المدخل الصحيح والأهم لإحداث التطوير النوعي الشامل المنشود في المرحلة القادمة .

وفيما يلي توجز اللجنة ما تراه من اتجاهات عامة في مجال :

رفع الكفاءة المهنية للمعلمين ، لاستيعاب المستجدات العلمية والتربوية والتقنية ، والاستعداد للقيام بأدوارهم المتجددة في المستقبل، باتباع إجراءات مثل:

- تحديد الكفايات العلمية والمهنية المطلوب توافرها في معلم المستقبل وتعديل البرامج الأكاديمية لإعداد المعلمين ـ قبل الخدمة ـ في ضوئها.

- تطوير أساليب القبول ووضع الضوابط والآليات لضمان الاختيار الأفضل من المتقدمين للقيام برسالة التربية والتعليم على أكمل وجه .

- تطوير معايير لوضع اختبارات مستوى الأداء وفق الكفايات العلمية والمهنية اللازمة.

- تطبيق امتحان مستوى أدائي في التخصص العلمي والنمو المهني للمعلم ، كل عشر سنوات – على الأكثر – وفق الكفايات العلمية والمهنية المعتمدة .

- العمل على تيسير النمو المهني المستمر للمعلمين بواسطة التقنيات المتطورة والوسائط المتعددة التي تتيح التعلم عن بعد .

- إتاحة الفرص بمختلف الوسائل أمام جميع المعلمين لتعلم استخدام الحاسب وتوظيفه في أداء عملهم بما لا يتجاوز عام ١٤٢٥هـ (٢٠٠٥م) .

- تضمين برامج التأهيل العلمي والتربوي في أثناء الخدمة للمعلمين ومديري المدارس والمرشدين ورواد النشاط واختصاصي المناهج والإشراف والتوجيه التربوي ونحوهم ثقافة أساسية حول التنمية في المجتمع ومتطلباتها ومشكلاتها ، وذلك لأهمية معرفتهم المتجددة بواقع مجتمعهم وقضاياه ، بحكم دورهم في تربية الأطفال وتوعية الشباب .

- وضع خطط عمل ببرامج تنفيذية لإعادة تأهيل جميع المعلمين في الخدمة مواكبة لخطوات الإصلاح الشامل للتعليم في المرحلة القادمة ، وبخاصة في مجال دور المعلم في تيسير تعلم الطلبة واستخدام الحاسب وتقنية المعلومات في عملية التعلم والتعليم .

تحسين أداء المدرسة :

يأتي تطوير المؤسسة التربوية في مقدمة المداخل العملية لإصلاح النظام التربوي، والانتقال بمشروعات التطوير من مستوى الأفكار والرؤى إلى مستوى ما يمارس فعلا على أرض الواقع داخل الفصول الدراسية وفي أروقة المدارس ومختبراتها وساحاتها .

وأول خطوة جادة على هذه السبيل هي اعتبار المدرسة وحدة تربوية أساسية في النظام التربوي . تضطلع بصورة مباشرة بمسؤولية تربية طلبتها وتنشئتهم وتعليمهم ، وفي تنمية معلميها والارتقاء بأدائهم ، وتركز في الدرجة الأولى على عمليات التعلم والتعليم والتقويم والتوجيه التربوي ، وتدير بنفسها معظم شئونها ، وتقويم أدائها ، وتصحيح مسيرتها، وبذلك تصبح المدرسة الخلية الأساسية في نظام التعليم التي تتخذ فيها معظم القرارات التي تتعلق بإدارة شئونها الداخلية . وبالتالي يمكن تنظيم بنيتها وإدارة أنشطتها وسائر شئونها ومعاودة تنظيمها بصيغ وأشكال مرنة لتحقيق الأغراض التربوية .

وهذه الهيكلة للمدرسة تكسبها فاعلية كبيرة في تسيير أمورها الإدارية ووضع خطة عملها التربوية النابعة من احتياجات الطلبة وبيئتهم وظروف المدرسة وإمكاناتها وتوقعات العاملين فيها. كما تسهم هذه

الهيكلة- على المدى البعيد - في التنمية المهنية للعاملين في المدرسة وخاصة المعلمين . وإثراء خبراتهم والارتفاع بمستويات أدائهم بما يؤدي إلى استغنائهم عن الإشراف التربوي المباشر .

ومن المتوقع أن يساعد هذا الإصلاح الهيكلي على تنمية مناخ المؤسسة التربوية التي هي بمثابة الحاضنة التي يتربى فيها الأطفال ويستقون من قيمها مثلهم ويقومون أخلاقهم . ويكتشفون في وسطها الاختلاف بينهم وبين غيرهم في الطبائع والأذواق والأفكار .

ومن خلال تفاعلهم وسط هذا المناخ يتعلمون مهارات التعبير عن الرأي والاختلاف والحوار مع الآخرين والتفاوض معهم . بحيث يمارس التعايش بين أفراد المجتمع كخبرات مباشرة محسوسة .

ولكن النمو السليم للمؤسسة التربوية في هذا الاتجاه له متطلباته وشروطه وضوابطه . وفي مقدمتها أن تقوّم المؤسسة تقويماً شاملا داخليا من قبل العاملين فيها. وخارجيا من قبل مقومين ذوي اختصاص وخبرة ودراية . وبشكل دوري وفق معايير معلومة متفق عليها .

وفيما يلي توجز اللجنة ما تراه من توجهات عامة في مجال :

تعزيز مكانة المدرسة كمؤسسة تربوية وكوحدة أساسية في النظام التعليمي وكمنطلق للتطوير التربوي . لتتمكن من أداء وظيفتها كاملة في التربية والتنشئة الاجتماعية والتعليم . ولتتهيأ لممارسة التجديد التربوي بكفاءة في المرحلة القادمة .. باتباع إجراءات مثل :

- تحديد وظيفة المدرسة وتنظيم إدارتها كوحدة أساسية في النظام التعليمي. تتحمل بصورة مباشرة مسؤولية تربية وتعليم طلبتها وتدير شئونها الداخلية بنفسها .

- إعادة هيكلة المدرسة لتعزيز دورها في التربية والتعليم والإرشاد والتقويم . والاستفادة من الإمكانات التقنية الحديثة لتخفيف الضغوط الإدارية الروتينية عن عملها الأساسي .

- توجيه الاهتمام نحو عملية التعلم ، بزيادة مصادره وتنويعها في المدرسة، وتوفير أماكن كافية للتعلم الذاتي .

- ربط مكتبة المدرسة ومركز مصادر التعلم فيها بشبكات المعلومات والمكتبات الإلكترونية .

- تنمية ثقافة مؤسسية داخل المدرسة ذات قيم تشجع الإبداع ، وتحرص على إتقان العمل وتحسين نوعيته ، عن طريق ممارسة الإدارة الديموقراطية وأسلوب العمل التعاوني وبروح الفريق الواحد، وتحفيز العاملين وتيسير نموهم المهني باستمرار.

- وضع معايير مستوى ، نوعية وكمية ، لتقويم أداء المدرسة ، بحيث يجرى تقويم أدائها الشامل وفقها .

- إجراء تقويم شامل داخلي وخارجي للمدرسة ، والأخذ بأساليب الاعتماد لرفع كفاية العملية التعليمية ومخرجات التعليم ، وحفز المؤسسة التربوية على إحراز مزيد من الجودة في تحقيق الأهداف .

تطوير التعليم العالي :

يحتل التعليم العالي مكانة متميزة في مسيرة تقدم المجتمع بحكم إسهامه في تلبية احتياجات التنمية من قوى بشرية مؤهلة لتطوير الإنتاج وإدارته . ومن هنا تأتي أهمية اتساق التعليم العالي مع أهداف التنمية ومواءمته لمطالبها وأولوياتها . وقد أسهمت مؤسسات التعليم العالي الوطنية إسهاماً كبيراً في بناء نهضة الدول الأعضاء الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بما أعدته من قوى بشرية ، اعتمدت عليها سياسة توطين الكفاءات الفنية والقيادات الإدارية لمشروعات التنمية ، إلا أنه بات من الضروري بذل الجهود لتطوير التعليم العالي وربط مخرجاته بالاحتياجات الفعلية للتنمية الشاملة، وتجديد برامجه بمطالبها المستجدة.

أساليب تجديد التعليم العالي وتجويده:

- تنويع مؤسسات التعليم العالي الحكومية والمؤسسية من خلال إنشاء الكليات أو الجامعات المتخصصة وكليات المجتمع وكليات التعليم عن بُعد والمعاهد العليا والجامعات التقنية بما يتناسب والاحتياجات المستجدة للمجتمع .

- تفعيل التعاون بين الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بما يتضمن تطوير الخبرات المحلية . والإفادة من الخدمات والبرامج والممارسات الفنية الدولية في مساقات التعليم العالي المختلفة .

- العناية القصوى ببرامج خدمة المجتمع والتعليم المستمر للكبار من الجنسين . وجعلها متاحة قدر الإمكان دونما حاجة إلى الحضور الفعلي طيلة الوقت إلى أماكن الدراسة . وذلك من خلال استخدام تقنيات الاتصال عن بُعد .

- إنشاء مراكز متخصصة للمعلومات حول التعليم العالي . لتوفير الخدمات المعلوماتية عن كل ما يخص الدراسة في مؤسسات التعليم العالي من حيث البرامج ومستوياتها وأنواع التعليم والتدريب الأخرى المتوافرة في تلك المؤسسات واحتياجات المجتمع المستقبلية من أنواع التخصصات .

- رفع كفاية مخرجات التعليم العالي بتأكيد أهمية إتقان مهارات التعلم الذاتي والبحث العلمي وممارسته واكتساب ثقافة أساسية عامة إلى جانب التعمق الكافي في مجال التخصص العلمي .

- تطوير معايير القبول بمؤسسات التعليم العالي مع الاستفادة من تجارب الدول الأكثر تقدما في ذلك. كاختبارات القبول الوطنية مع العناية بالسجل الشخصي كإحدى الوسائط المعينة على حسن الاختيار.

- إعطاء مزيد من الاستقلالية لمؤسسات التعليم العالي في اتخاذ القرارات المتعلقة بشئونها الأكاديمية والإدارية .

- إنشاء مؤسسات الاعتماد الأكاديمي المهنية لضمان جودة التعليم العالي وتحقيقه أهدافه .

- الاهتمام بالتقويم الخارجي لمؤسسات التعليم العالي والعمل على تطويره بما يؤدي إلى تحسن المستوى النوعي لبيئة المؤسسة وأدائها وبرامجها ومخرجاتها ، مع نشر نتائج التقويم .

- تطوير أساليب الاتصال الفردي والجمعي داخل مؤسسات التعليم العالي وزيادة مساحة التعامل الديموقراطي بين الهيئة التعليمية والإدارية والطلابية والمجتمع .

- ربط الدعم الحكومي لمؤسسات التعليم العالي الأهلية بنتائج تقويم الجودة الأكاديمية لبرامجها ومخرجاتها وعلاقة البرامج بالبيئة ، ونوع ومستوى معايير القبول بها .

- تنمية الموارد المالية لمؤسسات التعليم العالي بما يوفر لها مقرراً مناسباً من الاعتماد على الذات في تمويل خدماتها الأكاديمية والبحثية.

الإشراف التربوي

المفهوم العام :

هو مجموعة الخدمات والعمليات التي تقدم بقصد مساعدة المعلمين على النمو المهني بما يساعد في بلوغ أهداف التعليم. ويقصد بالمهني هنا ما يتعلق بمهنة التدريس. فالإشراف، إذن خدمات تقدم من المشرف. وقد يكون صاحب المنصب المسمى "المشرف التربوي" وقد يكون مدير المدرسة وقد يكون زميلا ذا خبرة. فكثير من الباحثين يهتم بعملية الإشراف دون التركيز على شخص أو وظيفة من يقوم بالعمل.

وقد تنوعت اتجاهات الباحثين والمتخصصين في الإشراف التربوي في الطرق الأنسب لعملية الإشراف. وكل اتجاه ينطلق من أسس تربوية نظرية تؤطر طريقته، أو يلحظ جانبا من جوانب العلمية التربوية ويركز عليه .

الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي

أهـمية الاطلاع على أنواع الإشراف التربوي واتجاهاته المختلفة :

عرض هذه الأنواع من الإشراف التربوي لا يعني أن المشرف لابد أن يحيط بها ويتقنها. أو أن أحدها هو الأفضل والحل الأمثل لمشاكل التعليم. بل المقصود أن يطلع المشرف التربوي على الاتجاهات المختلفة في حقل الإشراف التربوي ويعرف الأسس الفكرية والتربوية التي كانت سببا في ظهورها. وهذا يعطي المشرف التربوي منظورا أكبر وخيارات أكثر للعمل في حقل الإشراف. وهذه الأنماط والاتجاهات مفتوحة للتطوير والتعديل بما يناسب شخصية المشرف أو بيئته التربوية. إذا المتأمل لها يرى أنها تتداخل مع بعضها و تستفيد من بعض.

الإشراف الصفي (الإكلينيكي)

ظهر هذا الاتجاه على يد جولدهامر و موريس كوجان و روبرت أندرسن الذين عملوا في جامعة هارفرد في أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات الميلادية. وقد جاءت تسميته نسبة إلى الصف الذي هو المكان الأصلي للتدريس. وهو يركز على تحسين عملية التدريس في الصف، معتمدا على جمع المعلومات الدقيقة عن سير عملية التدريس في الصف. و (قد كان) الهدف الرئيس من عملية الإشراف الصفي هو منح المعلم الفرصة لينال (تغذية راجعة) معلومات راجعة تمكنه من تطوير مهارات التدريس التي لديه .

ويحتاج الإشراف الصفي إلى وجود ثقة متبادلة بين المشرف (أو المدير) وبين المعلم. إذ أنه لا بد من المشاركة الفاعلة من المعلم. بحيث يتفق هو والمشرف على السلوك المراد ملاحظته، ويقومان بتحليل المعلومات الملاحظة ودراسة نتائجها. ودون تلك الثقة المتبادلة والتعاون لا يمكن أن يحقق الإشراف الصفي هدفه. وهذا من جملة الانتقادات التي وجهت لهذا النوع من الإشراف. فتلك الثقة وذلك التعاون لا يمكن الجزم بوجودهما في كثير من الأحيان.

مراحل الإشراف الصفي :

اختلفت آراء الباحثين حول مراحل عملية الإشراف الصفي. ومرد ذلك إلى الاختلاف إلى أن بعضهم يفصل المراحل ويجزئها والبعض الآخر يدمج بعضها في بعض. وفي الجملة تمر عملية الإشراف الصفي بثلاث مراحل:

١. التخطيط
٢. الملاحظة
٣. التقييم والتحليل

وعلى سبيل التفصيل يقترح (كوجان) ثمان مراحل :

١. تكوين العلاقة بين المعلم والمشرف.
٢. التخطيط لعملية الإشراف
٣. التخطيط لأساليب الملاحظة الصفية
٤. القيام بالملاحظة الصفية
٥. تحليل المعلومات عن عملية التدريس
٦. التخطيط لأسلوب النقاش الذي يلي الملاحظة والتحليل
٧. مناقشة نتائج الملاحظة
٨. التخطيط للخطوات التالية.

و واضح أن هذه الخطوات يمكن دمج بعضها في بعض، ولذلك يقترح جولدهامر خمس مراحل :

١. نقاش ما قبل الملاحظة الصفية

وفيه يتم تهيئة المعلم لعملية الإشراف الصفي وتقوية العلاقة معه وزرع روح الثقة بينه وبين المشرف ببيان هدف المشرف التربوي من عملية الإشراف. ويتم الاتفاق على عملية الملاحظة وأهدافها ووسائلها وحدودها. فهذه المرحلة مرحلة تهيئة وتخطيط لدورة الإشراف الصفي.

٢. الملاحظة

وفيها يقوم المشرف بملاحظة المعلم في الصف وجمع المعلومات بالوسيلة المناسبة.

٣. تحليل المعلومات واقتراح نقاط بحث

في هذه المرحلة يقوم كل من المعلم والمشرف على انفراد بتحليل المعلومات التي جمعت ودراستها وتحديد نقاط ومسار النقاش في المداولة الإشرافية.

٤. المداولة الإشرافية

وفيه تتم المراجعة السريعة لما تم إنجازه في ما مضى من دورة الإشراف الصفي ومدى تحقق الأهداف. ويناقش فيه ما تم ملاحظته في الصف، وبماذا يفسر.

٥. التحليل الختامي

يتم في هذا التحليل الختامي تحدي ما تم في المداولة الإشرافية وما توصل إليه فيها من نتائج. أيضا يتم فيها تقييم عملية الإشراف الصفي التي تمت وتحديد مدى نجاح وفعالية كل مرحلة من المراحل. وكذلك يتم فيها تقييم عمل المشرف، من قبل المعلم، ومدى مهارته في إدارة مراحل الإشراف الصفي. وفي الجملة فهذه المرحلة هي مرحلة التقييم والتوصيات لعملية الإشراف التي تمت بين المعلم والمشرف.

سلبيات الإشراف الصفي :

الإشراف الصفي فعال في دفع المعلمين للسعي في تطوير أنفسهم، وبالتالي تحسن عملية التدريسي .

إلا أنه يؤخذ عليه الملاحظات التالية:

١. هذا النوع يحتاج إلى قدر كبير من الثقة والتعاون المتبادلين بين المعلم والمشرف، وهو أمر قليل الوجود.

٢. المستفيد الأكبر هو المعلم الجيد الذي لديه الرغبة في تطوير نفسه، بينما الأجدر بالمساعدة هو المعلم الضعيف والذي ليس عنده دافعية لتطوير نفسه.

٣. هذا النمط يركز على السلوك الصفي الظاهر للمعلم، ويغفل جوانب السلوك الأخرى، وكذلك سلوك المعلم مع التلاميذ في المحيط التعليمي خارج الصف.

٤. يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين في الإعداد والتنفيذ والمتابعة.

٥. يحتاج من المشرف إلى خبرة ومهارة في إدارة مراحله المختلفة وبناء علاقة وثيقة مع المعلم.

الإشراف التطوري :

يعود ظهوره إلى الدكتور (كارل جلكمان). والفرضية الأساسية فيه هي أن المعلين راشدون، و أنه يجب على الإشراف الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة التطورية التي يمرون بها. فعلى المشرف التربوي أن يعرف ويراعي الفروق الفردية بين المعلمين.

وفكرة الإشراف التطوري هي أن هناك عاملين أساسيين يؤثران على أداء المشرف وتعامله مع المعلم :

١. نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها

٢. صفات المعلم.

١ـ نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها :

نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها، تملي عليه عشرة أنماط من السلوك. وهذا الأنماط من السلوك تحدد ثلاث طرق للتعامل في الإشراف التربوي : الطريقة المباشرة، الطريقة غير المباشرة، الطريقة التعاونية .

١ـ الطريقة غير المباشرة

١. الاستماع

٢. الإيضاح

٣. التشجيع

٤. التقديم

٢- الطريقة التعاونية

٥. حل المشكلات

٦. الحوار (المناقشة)

٧. العرض

٣- الطريقة المباشرة

٨. التوجيه (الأمر)

٩. إعطاء التعليمات

١٠. التعزيز

ففي الطريقة المباشرة يميل المشرف إلى السيطرة على ما يجري بين المشرف والمعلم، وهذا لا يعني بالضرورة أن المشرف متسلط أو عشوائي الطريقة، بل المقصود أن المشرف يضع كل شيء يريده من المعلم ويشرحه بدقة ويبين له ما هو المطلوب منه. فهذه الطريقة تفترض أن المشرف يعلم أكثر من المعلم عن عملية التعليم، وعليه فإن قرارات المشرف أكثر فعالية من ترك المعلم يختار لنفسه. (جلكمان ١٩٩٩) . وفي الطريقة التعاونية يتم الاجتماع مع المعلم لبحث ما يهم من أمور، وينتج من هذا الاجتماع خطة عمل. و الطريقة غير المباشرة تقوم على افتراض أن المعلمين قادرين على إنشاء الأنشطة والبرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرقهم في التدريس. فتكون مهمة المشرف هي تسهيل العملية والمساعدة فقط.

٢- صفات المعلم :

صفات المعلم مهمة في تحليل ممارسات الإشراف .

ويرى جلكمان أن صفات المعلم تفهم بشكل أوضح بوصفها نتاجا لـ :

(١) مستوى الولاء للمهنة أو التزامه بها، ويتضح هذا من اهتمامه بزملائه المعلمين ومدى ما يعطيه من وقت لعمله.

(٢) مستوى التفكير التجريدي. فأصحاب المستوى المنخفض من التفكير التجريدي يصعب عليهم مواجهة ما يقابلهم من مشاكل تربوية، فلا يستطيعون اتخاذ القرارات المناسبة. فلذلك يحتاجون إلى توجيه مباشر من المشرف. بينما المعلمون ذوو مستوى التفكير التجريدي المتوسط يحتاجون إلى نوع من المساعدة في عملية تعاونية. والقسم الثالث، وهم ذوو التفكير التجريدي العالي تكون لديهم القدرة على تصور المشكلات ووضع الحلول لها.

سلبيات الاشراف التطوري :

ولعل أهم ميزات الإشراف التطوري مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، بحيث أنه لا يجب على كل المعلمين الخضوع لعملية إشراف واحدة. إلا أنه في الوقت نفسه يحتم على المشرف إلزام المعلم بأسلوب معين من الإشراف. بالإضافة إلى أن وضعه في فئة الأسلوب المباشر قد يجعله يظهر أمام بقية زملائه على أنه أقل ذكاء أو نضجا منهم.

الإشراف التنوعي :

يرجع تطوير هذا النمط إلى آلان جلاتثورن. ويقوم على فرضية بسيطة وهي أنه بما أن المعلمين مختلفين فلا بد من تنوع الإشراف. فهو يعطي المعلم ثلاث أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهاراته ليختار منها ما يناسبه. وقد يكون هناك تشابه بينه وبين الإشراف التطوري، إلا أن الفارق بينهما هو أن الإشراف التنوعي يعطي المعلم الحرية في تقرير الأسلوب الذي يريده أو يراه مناسبا له، في حين أن الإشراف التطوري يعطي هذا الحق للمشرف.

وقبل الدخول في تفاصيل هذا النموذج ينبغي التنبيه إلى أن كلمة "مشرف" هنا تشمل كل من يمارس العمل الإشرافي، كمدير المدرسة أو الزميل، ولا تقتصر على من يشغل منصب المشرف التربوي.

خيارات الإشراف التنوعي

أولاً : التنمية المكثفة

وهو أسلوب مشابه للإشراف الصفي (الإكلينيكي)، إلا أنه يختلف عنه من ثلاثة وجوه :

١. يركز الإشراف الصفي على طريقة التدريس، بينما أسلوب التنمية المكثفة ينظر إلى نتائج التعلم.

٢. يطبق الإشراف الصفي - غالبا - مع جميع المعلمين، مما يفقده أهميته؛ في حين أن أسلوب التنمية المكثفة يطبق مع من يحتاجه.

٣. يعتمد الإشراف الصفي على نوع واحد من الملاحظة، في حين أن أسلوب التنمية المكثفة يستفيد من أدوات متعددة. (جلاتثورن ١٩٩٧)

ويؤكد جلاتثورن على ثلاث خصائص التنمية المكثفة:

١. أهمية الفصل بين أسلوب التنمية المكثفة وبين التقييم، لأن النمو يحتاج إلى علاقة حميمة ونوع من التجاوب والانفتاح.

٢. بعد الفصل بين هذا الأسلوب والتقييم، يجب أن يقوم المعلم شخص آخر غير المشرف الذي شارك معه في هذا الأسلوب.

٣. يجب أن تكون العلاقة بين الطرفين - المشرف والمعلم - علاقة أخوية تعاونية.

مكونات أسلوب التنمية المكثفة

هناك ثمان مكونات لأسلوب التنمية المكثفة:

١. اللقاء التمهيدي. ويفضل أن يكون في أول العام الدراسي، بحيث يبحث المشرف مع المعلم الأوضاع العامة ويتحسس المشرف ما قد يحتاج إلى علاج، ويحاول توجيه العلاقة بينهما وجهة إيجابية.

٢. لقاء قبل الملاحظة الصفية. لقاء يتم فيه تراجع فيه خطة المعلم للدرس المراد ملاحظته، وتحدد فيه أهداف الملاحظة الصفية.

٣. الملاحظة الصفية التشخيصية. حيث يقوم المشرف بجمع المعلومات المتعلقة بالجوانب ذات العلاقة بالأمر المراد ملاحظته، لتشخيص احتياجات المعلم.

٤. تحليل الملاحظة التشخيصية. وفيها يقوم المعلم والمشرف، جميعا أو على انفراد، بتحليل المعلومات التي تم جمعها في الملاحظة، ومن ثم تحدد النقاط التي تدور حولها النشاطات التنموية.

٥. لقاء المراجعة التحليلي. يتم تحليل خطوات الدرس وبيان أهميته لنمو المعلم.

٦. حلقة التدريب. وهو لقاء يعطي فيه المشرف نوع التدريب والمتابعة لمهارات سبق تحديدها أثناء العملية التشخيصية. وتتكون حلقة التدريب تلك من الخطوات التالية:

أ. التزويد بالمعلومات الأساسية لتلك المهارة

ب. شرح تلك المهارة وكيف تؤدى

ت. عرض المهارة عمليا

ث. تمكين المعلم من التدرب عمليا وبطريقة موجهة، مع إعطاء معلومات راجعة عن وضعه

ج. تمكين المعلم من التدرب المستقل، مع إعطاء معلومات راجعة عن وضعه

٧. الملاحظة المركزة. وفيها يركز المشرف على ملاحظة تلك المهارة المحددة وجمع معلومات عنها.

٨. لقاء المراجعة التحليلي المركز. وفيه تتم مراجعة وتحليل نتائج الملاحظة المركزة. ويلاحظ أن هذه الخطوات معقدة نوعا ما وتستهلك الوقت، إلا أن

جلاتثورن يعتذر عن هذا بأن هذه الطريقة سوف تطبق مع فئة قليلة من المعلمين.

ثانيا : النمو المهني التعاوني

الخيار الثاني من خيارات الإشراف التنوعي هو النمو المهني التعاوني. وهو رعاية عملية نمو المعلمين من خلال تعاون منتظم بين الزملاء.

مسوغات طرح النمو المهني التعاوني في الإشراف التنوعي

يذكر جلاتثورن ثلاثة مسوغات:

1. الوضع التنظيمي للمدرسة. فالعمل الجماعي التعاوني بين المعلمين له أثر على المدرسة أكبر من العمل الفردي، على أهميته. وكذلك للعمل الجماعي أثر في تقوية الروابط بين المعلمين. وكذلك فيه ربط بين تطور المدرسة ونمو المعلمين. وينظر إلى نمو المعلمين على أنه وسيلة لا غاية، فهو وسيلة إلى تحسين التعلم من خلال تحسين التعليم.
2. وضع المشرف فبهذا الأسلوب،وبدوره المساند يمكن للمشرف أن يوسع دائرة عمله.
3. وضع المعلم. فهذا الأسلوب يجعل المعلم يستشعر انه مسئول عن تنمية نفسه، وأنه ينتمي إلى مهنة منظمة ومقننة ونامية. كما أنه يخفف من العزلة التي يعيش فيها المعلمون غالبا، ويمكنهم من التفاعل مع زملائهم والاستفادة منهم.

صور النمو المهني التعاوني

وهو أكثر صور النمو المهني التعاوني، حيث يقوم مجموعة من الزملاء بملاحظة بعضهم بعضا أثناء التدريس، ومناقشة الجوانب السلبية واقتراح حلول لها والتدرب على تطبيقها. وتتم في هذا الأسلوب تقريبا خطوات النمو المكثف نفسها، لكنها بين الزملاء دون تدخل مباشر من المشرف. وتشير كثير من الدراسات إلى أن هناك أثرا كبيرا لهذا النوع من التدريب على نمو المعلم

واكتسابه لمهارات تدريسية جديدة. كما أنه يقوي الاتصال بين الزملاء ويشجعهم على التجريب وتحسين أساليب محددة في طرق التدريس.

اللقاءات التربوية :

وهي نقاشات منظمة حول موضوعات مهنية وتربوية وعلمية لرفع المستوى العلمي للمعلمين. ويجب أن تكون هذه اللقاءات منظمة ومرتب لها حتى لا تتحول إلى كلمات لا هدف لها.

تطوير المنهج :

مع أن المنهج معد مسبقا، إلا أن تطبيق المعلمين له يتفاوت. ويبقى تطبيق المعلم للمنهج له أثر كبير في أن يؤتي المنهج ثماره. فيعمل المعلمون بشكل جماعي، أو على شكل فرق، لوضع خطة لتطبيق المنهج وتعديل ما يمكن تعديله أو سد بعض الثغرات التي تكون في المنهج. كذلك البحث عن السبل الأنسب لتنفيذ المنهج وتطبيقه، وحل ما قد يعترض المعلمين من مشاكل في ذلك. أيضا عمل تقويم للمنهج وما يتبع ذلك من اقتراحات للتطوير.

البحوث الميدانية :

البحوث الميدانية، هنا، هي البحوث التي يقوم بها المعلمون وتتعلق بأمر من الأمور التربوية العملية. وهذا النوع من البحوث يساهم في دعم العمل الجماعي بين المعلمين ويساعد على تطوير التدريس ورفع مستوى المعلمين التربوي والعلمي والمهني.

ويمكن لكل مدرسة، على ما يراه جلاتثورن، أن تصوغ ما يناسبها من صور النمو المهني التعاوني. ويؤكد جلاتثورن على أن هذا الخيار لا يؤتي ثماره المرجوة إلا بتوفر الشروط التالية :

1. وجود الجو التربوي العام الذي يدعم العملية
2. مشاركة القاعدة، وهم المعلمون، ودعم القمة، وهم المسئولون.
3. لزوم البساطة والبعد عن التكلف والرسميات المبالغ فيها.

٤. إيجاد التدريب اللازم.

٥. الترتيب لإيجاد الوقت اللازم.

٦. مكافأة المشاركين.

النمو الذاتي

الخيار الثالث من خيارات الإشراف المتنوع هو النمو الذاتي. وهو عملية نمو مهنية تربوية يعمل فيها المعلم منفردا لتنمية نفسه. وهذه الطريقة يفضلها المعلمون المهرة وذوو الخبرة. ففي هذا الخيار يكون نمو المعلم نابعا من جهده الذاتي، وإن كان سيحتاج من وقت لآخر إلى الاتصال بالمدير أو المشرف.

يقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر من أهداف النمو لمدة سنة. ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة، وفي النهاية يقيم ويعطي تقريرا عن نموه . ودور المشرف هنا هو المساندة وليس التدخل المباشر .

ولنجاح عملية النمو الذاتي ينبغي مراعاة النقاط التالية :

١. إعطاء التدريب الكافي لمهارات الإشراف الذاتي، مثل:

أ. وضع وصياغة الأهداف، فيعاني المعلمين من مصاعب في وضع الأهداف.

ب. تصميم خطط واقعية وفاعلة لتحقيق الأهداف

ت. تحليل تسجيلات المعلم نفسه، حيث إن كثيرا من المعلمين يجد صعوبة في ملاحظة نفسه وتحليل ما يراه مسجلا أمامه من سلوكيات التدريس.

ث. تقييم التقدم والنمو.

٢. إبقاء البرنامج بسيطا، وإبعاده عن التعقيد مثل الإكثار من الأهداف أو اللقاءات الإعدادية أو الأعمال الكتابية.

٣. توفير المصادر اللازمة.

٤. إيجاد وسائل للحصول على معلومات راجعة عن التنفيذ، ومن عيوبه عدم وجود تلك الوسائل، فالمعلم يعمل لوحده، وليس لديه من يزوده بتلك المعلومات.

٥. تشجيع المعلمين على العمليات التي تركز على التفكير والتأمل في عمل المعلم نفسه . و وضع ملف تراكمي لأداء المعلم يساعد على هذا . ويلاحظ أن الإشراف المتنوع يسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها لتناسب أكبر قدر من المعلمين. كما أنه يحاول تزويد المعلمين بأكبر عدد من عمليات الإشراف وأنشطته ليتمكن كل معلم من اختيار ما يناسبه ويحقق نموه العلمي والمهني. فالمرونة من أهم سمات هذا الأسلوب الإشرافي وهي التي تعطيه القدرة على التكيف مع الأوضاع المدرسية المختلفة .

الجودة في العملية الإشرافية

أولا : مفهوم الجودة Concept of the Quality

لقد تناول الباحثون في دراساتهم موضوع الجودة وناقشوه وعالجوه من أكثر من زاوية وأكثر من منظور، وهذا أدى إلى تنوع وتعدد التعريفات الخاصة بهذا المفهوم.

ومن أشهر تعريفات الجودة هو تعريف الجمعية الأمريكية للجودة ، والذي أشار إليه الباحثان (Heizer & Render,2001:171) ، ووفقا لهذا التعريف . فالجودة هي الهيئة والخصائص الكلية للمنتجات (خدمة أو سلعة) التي تظهر وتعكس قدرة هذه المنتجات على إشباع حاجات صريحة Explicit ، وأخرى ضمنية Implicit . أما جودة الخدمة من وجهة نظر الباحثين (Lovelock & Wright,1999: 18) فإنها تلك الدرجة من الرضا التي يمكن أن تحققها الخدمة للمستفيدين والزبائن عن طريق إشباع وتلبية حاجاتهم ورغباتهم وتوقعاتهم.

وجـودة الخدمـة يمكـن أن تعـرّف مـن منظـور مقـدم الخدمـة ومن منظور المستفيد من هذه الخدمة. وهذا ما يؤكد عليه الباحثان (Krajewski and Ritzman, 2000:88) فالجودة من منظور مقدم الخدمة هي مطابقة الخدمة للمعايير الموضوعة مسبقا لهذه الخدمة. أما جودة الخدمة من منظور المستفيد/ العميل فهي مواءمة هذه الخدمة لاستخداماته واستعمالاته. وجودة الخدمة كما يعرفها الباحث (Stebbing,1986:4) هي مجموعة الخصائص والصفات الإجمالية للخدمة والتي تكون قادرة على تحقيق رضا الزبون وإشباع حاجاته ورغباته.

ويرى الباحث (Wyckoff,1984:83) أن جودة الخدمة هي درجة التفضيل عند سعر مقبول، والرقابة على المتغيرات بتكاليف مقبولة.

ويشير الباحث (Fisher,1996:5) إلى أن الجودة تعبر عن مفهوم مجرد يعني أشياء مختلفة للأشخاص المختلفين، والجودة تعبر عن درجة التألق والتميّز وكون الأداء ممتازا Excellent وكون خصائص أو بعض خصائص المنتجات (خدمة أو سلعة) ممتازة عند مقارنتها مع المعايير الموضوعة من منظور المؤسسة أو من منظور المستفيد/ الزبون. أما الباحث (Bank,2000:24) فيرى أن الجودة هي قدرة المنتجات (خدمة أو سلعة) على تحقيق الإشباع الكامل لحاجات ورغبات المستفيد/ العميل بأقل تكاليف داخلية.

ويعرف الباحث (Evans,1993:44) الجودة بأنها تلبية وإشباع توقعات المستفيد/ العميل أو تقديم ما يفوق هذه التوقعات. ويرى الباحث (Mitra,193:6) أن الجودة تعبر عن قدرة المنتجات (خدمة أو سلعة) على مواءمة الاستعمال بالصورة التي يطلبها ويرغب فيها المستفيد/العميل . ويؤكد الباحث (Barad,1989:44) على أن الجودة تعبر عن تجنب وتفادي الخسائر التي يسببها المنتجات (خدمة أو سلعة) للمجتمع بعد تقديمه للاستعمال. ويشمل ذلك الخسائر التي تنجم عن الفشل في تلبية وإشباع توقعات المستفيد/ العميل والفشل في تلبية خصائص الأداء والآثار السلبية الجانبية التي تنجم عن المنتجات مثل تلوث البيئة.

ثانيا: أبعاد الجودة Dimensions of the Quality

إن المؤسسة التعليمية تسعى إلى التميّز في تقديم خدماتها التعليمية إلى المستفيد/ الطالب الجامعي وإلى سوق العمل. وهذا التميّز لا يتحقق إلا من خلال الارتقاء إلى مستوى متميّز من الجودة.

وقد تناولت الدراسات والبحوث مسألة الجودة من زوايا متعددة. وأشارت هذه الدراسات والبحوث إلى أن الجودة يجري تقويمها من منظور المستفيد/ الطالب الجامعي ، ومن منظور سوق العمل ، ومن منظور المؤسسة التي تقدم الخدمة ، ومن منظور القيمة التي تعكسها الخدمة.

ولتبسيط وتسهيل مفهوم الجودة، فإن هناك أكثر من باحث ذهبوا إلى أن للجودة أبعادا. وهذه الأبعاد متنوعة. وكل مستفيد/ طالب جامعي/ سوق عمل يركز على حزمة من الأبعاد عندما يعمل على تقويم جودة الخدمة المستلمة (مثلا عندما يعمل الطالب الجامعي أو المؤسسة المشغلة على تقويم جودة الخدمة التعليمية في جامعة ما).

وتتباين آراء الباحثين في عدد الأبعاد الأساسية للجودة. غير أن المؤسسة التعليمية بإمكانها دراسة وتحليل جميع الأبعاد التي يتناولها الباحثون. وترى ما يناسب العملية التعليمية أكثر، وما يهتم ويركّز عليه الطالب. وتأخذ به وتركّز عليه. وهي بذلك تكون قد وضعت يدها على بداية المسار. ويرى الباحث (Kotler,2000) أن للجودة خمسة أبعاد أساسية هي الضمان Assurance والاعتمادية Reliability والاعتناق Empathy والاستجابة Responsiveness والتجسيد المادي Tangibility.

وهنا ينبغي طرح تساؤل على درجة عالية من الأهمية، وهو: كيف تتمكن المؤسسة التعليمية (الجامعة مثلا) من مراعاة هذه الأبعاد وتحقيقها في خدماتها التعليمية ؟

وللإجابة على هذا التساؤل يعود الباحث ليذكر بأن الخطوة الأولى تكون بتحديد الأبعاد الأساسية ذات الصلة الوثيقة بالعملية التعليمية وبحاجات

الطالب لدخول سوق العمل. وبافتراض أن الأبعاد التي يقترحها الباحث Lovelock تمثل أساسا واقعيا لأبعاد جودة التعليم فإنه ينبغي على إدارة المؤسسة التعليمية صياغة وتنفيذ الخطط الكفيلة بتكريس وتحقيق كل بعد من هذه الأبعاد بدرجة عالية من الفاعلية Effectiveness .

عناصر وأبعاد الجودة في المؤسسات التعليمية

- الكفاية (الجدارة) Competence : هذا البعد يشير إلى أن الطالب يتجه إلى المؤسسات التعليمية التي توفر له خدماتها بكفاية وجدارة، والتي تتميز عن المؤسسات التعليمية الأخرى في طرح وتقديم خدماتها التعليمية. إن الجامعة كمؤسسة تعليمية تستطيع أن تحقق هذا البعد وتعززه من خلال توفير المهارات والخبرات الأكاديمية والإدارية التي تجعل الجامعة قادرة على توفير وتقديم خدماتها التعليمية المختلفة بمستوى مرتفع من الجودة. ولضمان جودة التعليم الجامعي ينبغي التركيز على كفاية وجدارة هيئة التدريس بصورة أساسية . إذ ينبغي أن تحرص الإدارة على توفير الكادر التدريسي الذي يمتلك تأهيلا عاليا يتيح إعداد الكوادر البشرية إعدادا جيدا، ويمتلك المعرفة العلمية الكافية التي تمكن من بناء خريجين على معرفة عالية فهما وتطبيقا، وان يمتلك الكادر التدريسي مهارات البحث العلمي بحيث يساهم في رفع وتطوير المعرفة النظرية والتطبيقية في مجال اختصاصه، وان يمتلك الكادر التدريسي القيم الأخلاقية التي تتواءم وتنسجم مع أهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها المجتمعية.

- الاعتمادية Reliability : ينبغي أن تقدم مؤسسة التعليم العالي خدماتها التعليمية بصورة تعكس درجة عالية من الإعتمادية على هذه الخدمات . إن هذه الخدمات يجب أن توفر بصورة صحيحة وبدرجة عالية من الثبات . إن تحقيق اعتمادية الخدمات التعليمية ينعكس في فاعليتها بصورة خاصة وفي الأداء الجامعي بصورة عامة.

- **الجاملة (التعامل) Courtesy :** ينبغي أن يسود في المؤسسة التعليمية جو من الاحترام المتبادل والتعامل الحسن الذي يستند على الأسس الأخلاقية والتنظيمية والمهنية التي تحفظ للمجال التدريس والإداري مكانته واحترامه وهيبته، وتحفظ للطالب كرامته، ودون أن يسيء الطالب استغلال حالة الجاملة والتعامل الإنساني الراقي، وفي حالة حدوث تجاوزات من أي من الطرفين لا تنسجم مع أسس التعامل المذكورة فإن أنظمة الجامعة وتعليماتها وقوانينها تعالج ذلك بما يكفل استمرارية الأداء الجيد في هذا المجال. إن تحقيق هذا البعد من أبعاد الجودة يتطلب توفر درجة عالية من الولاء لدى الطالب ولدى التدريسي والإداري للمؤسسة التعليمية، إذ أن هذا الولاء يهذب ويصقل السلوكيات بحيث تنعكس هذه السلوكيات في سمعة الجامعة ومكانتها وميزتها التنافسية في سوق الخدمات التعليمية.

- **الاستجابة Responsiveness :** إن هذا البعد يركز على تحقيق الاستجابة العالية والسريعة للتغيرات في بيئة المؤسسات التعليمية (مؤسسات التعليم العالي)، وهذا يتطلب من المؤسسة التعليمية امتلاك المرونة Flexibility الكافية للاستجابة لهذه التغيرات، ومن أهم التغيرات التي تطرأ على البيئة التغير في احتياجات سوق العمل والتغير في منظومة التطور الاقتصادي والاجتماعي. والاستجابة العالية والسريعة ينبغي أن لا تقتصر على عناصر البيئة الخارجية، بل ينبغي أيضا التركيز على الاستجابة لمتطلبات البيئة التعليمية الداخلية. ولتحقيق الاستجابة الداخلية ينبغي توفير الكادر الأكاديمي والكادر الإداري الكافيين، وتوفير جميع المستلزمات والتسهيلات المالية والمادية التي تكفل استمرار العملية التعليمية دون توقف، ووضع خطط لسير العملية التعليمية للطالب طيلة سنوات دراسته دون نقص في عدد المساقات المطروحة، ودون خلل في عملية إرشاد الطالب تعيق تقدمه في تسجيل ودراسة المساقات بصورة طبيعية، وهنا تقع مسؤولية مشتركة على المرشدين الأكاديميين وعلى الطلبة ودائرة القبول والتسجيل وإدارة الجامعة.

- **فهم العملاء Understanding Customers :** لتحقيق هذا البعد ضمن أبعاد جودة التعليم الجامعي فإنه ينبغي التركيز على فهم الطالب الجامعي وإدراك

حاجاته التعليمية، وينبغي عدم النظر إلى هذه الحاجات ودراستها من منظور هذا الطالب فقط، بل من منظور حاجات سوق العمل أيضا، وربما يكون هذا الطالب يجهل الحاجات الحقيقية الحالية والمستقبلية لسوق العمل، ويتأثر فقط برغبة أهله وبالنظرة الاجتماعية إلى بعض المهن والوظائف. وهنا يبرز دور الجامعة في التأثير في الطالب والمجتمع، وإظهار وإبراز الحاجات الحقيقية التي تخدم الطالب والمجتمع وتلبي الطموحات المستقبلية. ويمكن فهم الطالب وإدراك حاجاته وحاجات سوق العمل من خلال دراسات دورية (أو مستمرة) للطلبة على مقاعد المدارس، ولسوق العمل . ويجري استخدام وسائل وأدوات البحث العلمي المناسبة لهذا الغرض مثل الاستبيان والمقابلات الشخصية وغيرها. ويندرج ضمن هذا البعد أيضا الاستماع إلى شكاوى الطالب ومشكلاته طيلة سنوات الدراسة، والعمل على إيجاد الحلول الناجعة لها، وكذلك الاستماع إلى مقترحاته ومناقشة إمكانية تبنيها بصورة جزئية أو كلية. من جانب آخر ينبغي التركيز على دراسة وتحليل آراء ومشكلات ومقترحات الخريجين.

- الأمان Security : يقصد بهذا البعد توفير الخدمة التعليمية للطالب في جو آمن يخلو من المخاطر قدر الإمكان. إذ أن الطالب يميل قدر الإمكان إلى تفضيل المؤسسة التعليمية التي توفر له درجة أفضل من الأمان. ويلاحظ أن الأنظمة والقوانين في دول العالم تحرص على توفير خدمات تعليمية آمنة، فيلاحظ أنه يمنع دخول قوات الأمن إلى حرم الجامعة تحت كل الظروف، ويحظر على أفراد المؤسسة التعليمية والطلبة حمل الأسلحة داخل الجامعة، وحتى تحقق المؤسسة التعليمية درجة أمان عالية فإنه ينبغي أن تخصص لهذه المهمة طاقما متخصصا لهذا الغرض، ويجري في العادة تشكيل قوة أمن خاصة بالجامعة تشكلها إدارة الجامعة. وينبغي التركيز على جوانب الأمان المختلفة مثل منع السرقات وحوادث الاعتداء والمتاجرة في الممنوعات والحوادث الناجمة عن خطورة الأمكنة والأدراج والممرات، وعدم قبول طلبة ذوي ملفات جنائية، وعدم قبول أعداد طلبة فوق استيعاب مرافق الجامعة مما يخلق اكتظاظا ينعكس في الجوانب الصحية والجوانب النفسية للطلبة. إضافة لما ذكر،

ينبغي اعتماد برنامج صحي متكامل في مؤسسة التعليم العالي يوفر للطلبة أطباء وصيدليات وسيارات إسعاف داخل الحرم الجامعي، مع إمكانية توفير تأمين صحي.

- المصداقية Credibility : إن مصداقية المؤسسة التعليمية (الجامعة) هو بعد مهم جدا في تحقيق جودة التعليم الجامعي، ويقصد بمصداقية المؤسسة التعليمية مدى قدرتها على الوفاء بالتزاماتها وتعهداتها للطالب قبل وأثناء التحاقه بها. إن المؤسسات التعليمية تحاول استقطاب الطلبة الجدد من خلال إعلاناتها في وسائل الإعلام المختلفة حول الكادر التدريسي وإدارتها المتميزة وإمكانياتها وتسهيلاتها المادية المتميزة، وبرامجها التعليمية الرائدة، وهنا تبرز مصداقية الجامعة في مدى تلبية وتحقيق ما وعدت به في إعلاناتها وفي وعودها للطلبة أثناء زياراتهم لها، والوعود المقطوعة في نشراتها.

- إمكانية وسهولة الحصول على الخدمة Accessibility : من الأبعاد المهمة لجودة الخدمة التعليمية هي إمكانية وسهولة الحصول على هذه الخدمة، وينبغي التركيز على تحقيق هذا البعد من خلال اختيار الموقع المناسب للمؤسسة التعليمية (الجامعة) بحيث يمكن وصول قطاع الطلبة المستهدف إليها بيسر وسهولة. وتحاول المؤسسات التعليمية أن تراعي مجموعة من العوامل في اختيار الموقع، وأهم هذه العوامل الهدوء وتوفر المساحات الكافية التي تتيح إمكانية التوسع مستقبلا. ويمكن أن تسهل مؤسسة التعليم العالي حصول الطلبة على خدمة التعليم الجامعي ووصولهم إليها عن طريق توفير خطوط الحافلات إلى المناطق المختلفة وتوفير مساكن الطلبة. وتلجأ بعض مؤسسات التعليم العالي إلى عدم تركيز كل كلياتها في مكان واحد وتعمل على توزيعها في عدة أماكن بهدف عدم الضغط على منطقة جغرافية واحدة، ولتحقيق أهداف أخرى تتعلق بالتنمية الاجتماعية.

- الاتصالات Communications : إن تحقيق الاتصال بين طرفي عملية التبادل (الطالب والجامعة) هو من الأبعاد التي تصب في تحقيق جودة التعليم الجامعي، فالاتصال يتيح للأستاذ الجامعي مناقشة وتحليل وفهم وإدراك كل ما يتعلق

بالطالب وحاجاته ومشكلاته ومقترحاته، ويتيح للطالب إيصال أفكاره وآرائه إلى الجامعة، وتوفير التغذية العكسية التي تساهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية والبرامج والمناهج وكل ما يتعلق بالمدخلات، وهذا ينعكس في مستوى فاعلية المخرجات الجامعية. وحتى تكون عملية الاتصال عملية فاعلة وقادرة على تحقيق أهداف التعليم الجامعي فإنه ينبغي أن يمتلك الطالب والأستاذ مهارات الاتصال الناجح ومهارات الإصغاء الفاعل.

- التجسيد المادي للخدمة Tangibility : إن خدمات التعليم الجامعي - كغيرها من الخدمات - تتسم بعدم الملموسية، وحتى تحقق هذه الخدمات أهدافها فإنها تحتاج إلى مجموعة من المظاهر المادية التي تجسد هذه الخدمة، وهذه المظاهر المادية تقسم إلى نوعين،

النوع الأول هي المظاهر المادية التي تتعلق بخدمات التعليم الجامعي بصورة مباشرة،

والنوع الثاني هي المظاهر المادية التي تتعلق بخدمات التعليم الجامعي بصورة غير مباشرة. ومثال النوع الأول القاعات الدراسية والمدرجات والمختبرات العلمية ومختبرات الحاسب والأدوات والوسائل التعليمية المرئية والمسموعة والمكتبة وغيرها. ومن المظاهر المادية التي تتصل بالخدمات التعليمية بصورة غير مباشرة المقاصف والاستراحات والنوادي الصحية والرياضية والحدائق ومواقف السيارات وغيرها.

ضمانات الجودة Quality Assurances

إن ضمان الجودة يمثل واحدة من المراحل المهمة في تطور مفهوم الجودة وتطبيقاتها عبر تطور الفكر الإداري وممارساته. فإن ممارسات وتطبيقات الجودة مرت في المراحل التطورية الآتية:

١- مرحلة الرقابة على الجودة بوساطة العامل، وامتدت حتى مطلع القرن العشرين.

٢- مرحلة الرقابة على الجودة بوساطة رئيس العاملين. وهذه المرحلة امتدت خلال العقدين الأول والثاني من القرن العشرين.

٣- مرحلة الرقابة على الجودة عن طريق الفحص والتفتيش، وامتدت خلال العقدين الثالث والرابع من القرن العشرين.

٤- مرحلة الرقابة الإحصائية على الجودة Statistical Quality Control وهذه المرحلة امتدت عبر العقدين الخامس والسادس من القرن العشرين.

٥- مرحلة الرقابة الشاملة وضمان الجودة، وهذه المرحلة بدأت وامتدت من العقد السابع من القرن العشرين وحتى اليوم.

٦- مرحلة إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management TQM وهذه المرحلة بدأت وامتدت منذ نهاية الثمانينات من القرن العشرين حتى اليوم.

إن ضمان الجودة هو أمر مرتبط بالرقابة الشاملة على الجودة ، فالرقابة الشاملة على الجودة وفقا لما يرى الباحث (Feigenbaum,1991:100) هي نظام فاعل لتحقيق التكامل بين الجهود التي تبذل لتطوير وإدامة وتحسين مستوى الجودة التي تبذل لتطوير وإدامة وتحسين مستوى الجودة الذي يتحقق من تضافر جميع وحدات المنظمة بحيث تكون قادرة على الإنتاج وتقديم الخدمة بالمستوى الذي يحقق الرضا الكامل والتام للمستفيد.

أما ضمان الجودة فإنه ذلك النظام الذي يهدف ويكفل توفير الضمان بأن الرقابة الشاملة على الجودة TQC تجري وتمارس بصورة فاعلة. ويتضمن نظام ضمان الجودة مجموعة من الأفعال والتصرفات والأنشطة النظامية والمخططة

من أجل توفير الثقة بأن المنتوج (خدمة أو سلعة) سوف يلبي حاجات محددة. ويشير (Okland,2001:13) إلى أن ضمان الجودة يسعى إلى منع وقوع مشكلات الجودة من خلال مجموعة من الأنشطة المخططة والنظامية، وبناء نظام جيد لإدارة الجودة وتقويم كفاءة هذا النظام وتدقيق عمليات النظام ومراجعته. ويرى (Hutchines,1992:14) أن ضمان الجودة يركز على وضع وإدامة مجموعة من الإجراءات الموثقة التي تصمم لضمان أن أنشطة التصميم والتطوير والتشغيل سوف تؤدي إلى تقديم المنتجات (سلع وخدمات) التي تلبي الحاجات والمتطلبات المقررة أو التعاقدية للمستفيد. ويؤكد (Waters,1992:522) على أن ضمان الجودة يعنى بجميع وظائف المنظمة التي تضمن تحقيق مستوى الجودة الذي يرغب فيه المستفيدون. ويرى أن ضمان الجودة هو مجموعة من الأنشطة الرقابية التي تمارس بصورة مبكرة (أو وقائية) وتكفل وتعطي الثقة بعدم حصول الخرافات أو مشكلات ومنعها، ويهدف إلى توفير مستويات الجودة المقررة، ويمتد ضمان الجودة من تصميم المنتوج (سلعة أو خدمة) إلى مدخلات هذا المنتوج إلى إخضاعه للعمليات المناسبة إلى وصوله وتسليمه للمستفيد وإشباع حاجاته، والقيام بالتوثيق والتحسين المستمر Continuous Improvement في جميع أوجه النظام. وتعد مسألة ضمان الجودة Quality Assurance من المسائل التي حظيت باهتمام كبير من المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير International Organization of Standardization ISO وقد ظهر ذلك واضحا في إصدارها ISO-9000 لعام ١٩٩٤، إذ جرى التركيز في هذا الإصدار على مجموعة من العناصر والمتطلبات اللازمة لنظام ضمان الجودة، وهذه العناصر والمتطلبات جرى حصرها في عشرين عنصرا ومتطلبا (وهي نظام الجودة، ومسؤولية الإدارة، والرقابة على العمليات، والفحص والاختبار، والرقابة على سجلات الجودة، والتدقيق والمراجعة الداخلية للجودة، وحالة الفحص والاختبار، والرقابة على أدوات ومعدات الفحص والتفتيش والقياس، والرقابة على المنتجات غير المطابقة للمواصفات والمعايير، وتدقيق ومراجعة العقود، والشراء، والرقابة على عمليات التصميم، والمنتوج - خدمة أو سلعة-،

والرقابة على الوثائق والبيانات، ورقابة المستفيد/ الزبون على عملية التوريد، والأساليب والأدوات الإحصائية، والتدريب، وخدمات ما بعد البيع).

وقد قام بعض الباحثين بعد ذلك بتفصيل وتوضيح هذه العناصر والمتطلبات الأساسية ليصل عددها إلى حوالي ثلاثمائة عنصر ومتطلب.

من جانب آخر فقد برز الاهتمام الكبير بمسألة ضمان الجودة في الجوائز العالمية للجودة، أذ أن هذه الجوائز أدرجت ضمان الجودة ضمن عناصر التقويم المعتمدة لمنح هذه الجائزة، وقد خصصت لضمان الجودة وزنا نسبيا مرتفعا ضمن عناصر التقويم. والجدول الآتي يوضح اهتمام ثلاث جوائز عالمية بمسألة ضمان الجودة (وهي جائزة مالكولم بالدريج الأمريكية، والجائزة الأوروبية للجودة، وجائزة دمينك اليابانية للجودة).

جدول(١)

مقارنة بين عناصر التقويم المعتمدة في بعض الجوائز العالمية للجودة

جائزة مالكولم بالدريج	الجائزة الأوروبية للجودة	جائزة دمينك
* القيادة	* القيادة	* السياسة
* المعلومات والتحليل	* إدارة الموارد البشرية	* الإدارة والتنظيم
	* السياسة والاستراتيجية	* التعليم والتثقيف
* التخطيط الاستراتيجي للجودة	* الموارد	* إدارة معلومات وبيانات الجودة
* استغلال الموارد البشرية	* ضمان جودة العمليات	* التحليل
		* التقييس
* ضمان الجودة الخدمات والسلع	* رضا العاملين	* الرقابة
	* رضا الزبائن/ المستفيدين	* ضمان الجودة
* نتائج الجودة	* التأثير على المجتمع.	* النتائج
* رضا الزبائن	* نتائج الأعمال	* التخطيط

وبالنظر إلى الجدول يلاحظ أن الجوائز الثلاثة تعطي أهمية لضمان الجودة، وتبلغ هذه الأهمية النسبية في جائزة مالكولم بالدريج الأمريكية ١٤٪ ،وفي الجائزة الأوروبية 14٪ أيضا، وفي جائزة دمينك اليابانية ١٠٪ .

إن تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية يتطلب الاهتمام بمجموعة من المحاور الأساسية. وتؤكد أدبيات الإدارة على هذه المحاور، وأهمها ما أكد عليه الباحث (أحمد، ١٩٩٨٨:٢٤) والباحث (القوصي، ١٩٩٩: ٤٢) والباحث (Clair, 1997:55) :

١- تخطيط جودة التعليم.

٢- الرقابة على جودة التعليم، مع التركيز على تقويم الأداء الكلي للجامعة وتقويم العملية التعليمية وتقويم أداء أعضاء الكادر التدريسي، والتدقيق المستمر لجودة الخدمة التعليمية.

٣- التنظيم الإداري والهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية.

٤- الإجراءات والموارد والعمليات اللازمة لتحقيق ضمان جودة التعليم.

٥- تحسين وتطوير جودة التعليم بالتركيز على المنهج الدراسي.

٦- التوثيق للبيانات والمعلومات.

٧- ضمان جودة المدخلات وجودة التصميم وجودة المخرجات.

٨- الاهتمام بتكاليف الجودة.

٩- التدريب.

دليل المشرف لتقييم مهارات الأداء العملي
بالتطبيق على مهارة الاقتصاد المنزلي

أ ـ تمهيد :

يعمل التدريب العملي على تنمية العديد من المهارات المطلوب من الطلبة إتقانها، سواء تم ذلك في المدرسة ، أو في أماكن العمل . وذلك من خلال تنفيذ النشاط العملي، أو وصف النشاط في الكتاب العملي، أو من خلال عرض يقدمه المعلم .

ويتوقع أن يصبح لدى الطلبة الإلمام الكافي بالمعرفة النظرية المرتبطة بالنشاط العملي من خلال اطلاعهم على الكتب المقررة ، والأدلة العملية، والبيانات، و استخدام هذه المعرفة في الإجابة على الأسئلة الشفوية، أو القيام بالنشاط .ويجب أن تتلاءم طرق التدريس مع الموضوعات المطروحة مثل استخدام أشرطة الفيديو التعليمية، أو العرض العملي.

وقد تم إعداد هذا الدليل لتوفير معلومات وإرشادات للمعلمين ، والمعنيين بتقييم مبحث التدريب العملي لطلبة الصفين الأول والثاني الثانويين لفرع الاقتصاد المنزلي، حيث تم تحديد أهداف التدريب العملي، ومحكات الأداء التي يتوقع من الطلبة إتقانها لتحقيق تلك الأهداف وذلك باستخدام أساليب تقويمية مناسبة تتصف بالصدق، والثبات، والعدالة والتمييز بين قدرات الطلبة المختلفة، والأخذ بالإمكانات المتوافرة في المدرسة ، وأماكن التدريب، ومؤهلات المعنيين بالتقييم .

ويشتمل الدليل أيضا على أدوات مقترحة للتقييم، ومعايير الأداء الواجب توافرها في امتحان التدريب العملي للمرحلة الثانوية .

ب ـ مسوغات فرع الاقتصاد المنزلي:

تتناسب مباحث الاقتصاد المنزلي مع حاجات الطلبة الذين يسعون للالتحاق بسوق العمل، كما تؤهلهم أيضا لمواصلة تعليمهم العالي في كليات المجتمع، والجامعات.

و بناء على ذلك يجب أن يمتلك الطلبة عددا من المهارات التي تمكنهم من استخدام معرفتهم النظرية وتحويلها إلى مهارات عملية متخصصة ، وعليهم اكتساب المعرفة والمهارات الملائمة لتطوير قدراتهم على الاتصال الفاعل . واستخدام التقنية الحديثة، وتطوير الثقة بقدرتهم على القيام بالنشاط العملي وبأداء مقنع . ودافعيه عالية، وعند ذلك فقط سيكون بمقدورهم أن يكونوا جاهزين للمساهمة في بناء أردن اقتصادي واجتماعي.

ج- بنية فرع الاقتصاد المنزلي :

هناك مجالات رئيسة يجب على الطلبة دراستها في هذا الفرع :

١- مباحث الثقافة العامة المشتركة .

٢- مباحث العلوم الأساسية .

٣- مباحث العلوم المهنية الخاصة .

٤- مباحث العلوم الأساسية الإضافية .

٥- التدريب العملي .

(١) وتشتمل مباحث الثقافة العامة المشتركة على :-

- الثقافة الإسلامية
- اللغة العربية (المستوى العادي)
- اللغة الإنجليزية (المستوى العادي)
- الثقافة العلمية للصف الأول الثانوي فقط
- التربية الوطنية الاجتماعية للصف الثاني الثانوي

(٢) العلوم الأساسية (وهي إجبارية لجميع طلبة هذا الفرع) :

- الكيمياء
- الأحياء

(٣) العلوم المهنية الخاصة :

- إنتاج الملابس
- تربية الطفل
- التجميل
- الحرف التقليدية
- التصنيع المنزلي

ويدرس الطلبة إحدى هذه المواد اعتمادا على تخصصه إضافة إلى المواد التالية:

- الرسم المهني والتربية الفنية (١ث +٢ث)
- الإدارة والسلامة المهنية (١ث)
- علم الاجتماع (٢ث)

(٤) التدريب العملي : وهو متطلب إجباري لجميع تخصصات الاقتصاد المنزلي.

(٥) العلوم الأساسية الإضافية :

ويدرسها الطلبة الذين يرغبون باستكمال دراستهم الجامعية وهي :-

- الأحياء الإضافية
- الكيمياء الإضافية

* يوضح المخطط الهيكلي الآتي البنية التنظيمية لهذا الفرع.

البناء التنظيمي لفرع الاقتصاد المنزلي

د- أهداف التعليم الثانوي المهني الشامل / الاقتصاد المنزلي

يتوقع تحقيق الأهداف العامة الآتية :

- إكساب الطلبة المهارات العملية الأساسية اللازمة لممارسة المهنة وفق الأصول الفنية.

- تزويد الطلبة بالمعرفة النظرية،وإكسابهم المهارات العقلية ، عن طريق مناهج المواد المدرسية ، بما يمكنهم من التفكير العلمي،وبما يساعدهم على ممارسة أعمال مهنهم التي يتخصصون فيها عن دراية وتبصر.

توظيف المعرفة والخبرة التعليمية في معالجة ما يواجه الطلبة من مشكلات ذات علاقة بالعمل.

- تمكين الطلبة من استيعاب التقدم العلمي والتكنولوجي ، واستعمال الأجهزة الحديثة لتطوير مستوى العمل بتخصصات الاقتصاد المنزلي.

- تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة ، كالالتزام بأخلاقيات المهنة ، والعمل بروح الفريق ، واحترام العمل اليدوي ، وتحمل المسؤولية وغيرها.

إكساب الطلبة العادات السلوكية الصحيحة ، كترشيد الاستهلاك، والتعامل مع البيئة بشكل إيجابي.

- تشجيع النشاط الابتكاري والإبداعي عند الطلبة في أنشطتهم و أعمالهم .

- تنمية القدرة على العمل الجماعي لدى الطلبة.

- تنمية الكفايات الاجتماعية عند الطلبة ، مما يشجعهم على الاهتمام بقضايا مجتمعهم والمشاركة فيها.

- تعميق روح انتماء الطلبة لمجتمعهم وبيئتهم ، بجعل البيئة وعناصر الإنتاج والثروة المتوافرة فيها ، من بين مصادر المعرفة والبحث والنشاط.

١١- مساعدة الأسرة على تحقيق الاكتفاء الذاتي ، وتحقيق الأمن الغذائي.

١٢- توعية طلبة تخصصات الاقتصاد المنزلي بمجالات العمل ومتطلبات مهنهم، لتمكينهم من اتخاذ القرار المناسب في التوجه المستقبلي نحو سوق العمل ، أو التعليم العالي.

١٣- المساهمة في رفع المستوى المهني للمهنيين العاملين في مجالات الاقتصاد المنزلي.

الأهداف العامة لمشرفي التدريب في مجال الاقتصاد المنزلي

١ـ التصنيع المنزلي :

- تزويد الطلبة بالمعلومات الأساسية لتصنيع المخبوزات، والحلويات، والألبان، والخضراوات، والفواكه منزليا.

- إكساب الطلبة المهارات اللازمة لتصنيع المخبوزات، والحلويات، والألبان، والخضراوات، والفواكه منزليا.

- تعريف الطلبة شروط الصحة والسلامة ، اللازم تطبيقها عند تصنيع الأطعمة منزليا.

- تزويد الطلبة بالمعلومات الأساسية لزراعة الخضراوات، ونباتات الزينة، والنباتات الطبية، والعطرية.

- إكساب الطلبة المهارات اللازمة لزراعة الخضراوات، ونباتات الزينة، والنباتات الطبية، والعطرية.

- تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة كالتنظيم والدقة،والنظافة،والاهتمام بالناحية الجمالية عند أدائهم التصنيع المنزلي والزراعة المنزلية.

٢ـتربية الطفل :

- تحديد مجالات النمو عند الأطفال في مرحلة الحضانة (الميلاد- ٤ سنوات)

- تقديم العناية اليومية اللازمة للأطفال في مرحلة الحضانة.

- تحضير وجبات غذائية متوازنة لأطفال أصحاء .
- إنتاج ألعاب ودمى للأطفال باستخدام الخامات المتوافرة في البيئة المحلية.
- استخدام أساليب ترويج ملائمة تنمي قدرات الطفل الجسمية والعقلية واللغوية والاجتماعية.
- العمل على حماية الأطفال من المخاطر.
- العناية بالأطفال في الحالات المرضية.
- العناية بالأطفال ذوي الحاجات الخاصة.

٣ـ التجميل :

- التعامل مع الزملاء والزبائن حسب الأصول.
- تنظيم السجلات الخاصة بالصالون والزبائن.
- تطهير الأدوات المستخدمة في الصالون.
- تعرف تركيب الشعر وأمراضه.
- تحضير الصابون والكريم من المواد الأولية.
- إجراء غسيل للشعر.
- إجراء حمام زيت للشعر.
- تدليك فروة الرأس.
- نزع الشعر عن بعض أجزاء الجسم باستخدام المستحضرات المناسبة.

العناية باليدين والقدمين.

- لف الشعر بالطرق المتنوعة.
- تسريح الشعر بالطرق المتنوعة.
- تفتيح لون الشعر بالطرق المتنوعة.
- صبغ الشعر كليا أو جزئيا (ميش وبلياج) بطرق متنوعة.

- تمليس الشعر أو تجعيده باستخدام الطرق والمواد المناسبة.
- قص الشعر أشكال متنوعة.
- العناية بالبشرة على اختلاف أنواعها.
- تزيين الوجه (مكياج) في المناسبات المختلفة.
- تنفيذ تمارين اللياقة البدنية المناسبة.
- التعرف إلى تركيب الجلد ووظائفه.
- التعرف إلى مشكلات الجلد وأمراضه وكيفية التعامل معها.
- التعرف إلى تركيب مستحضرات التجميل وخصائص كل منها.
- تخطيط وجبات غذائية للفئات العمرية المختلفة باستخدام جدول البدائل.
- التعرف إلى أسس تخطيط الوجبات الغذائية لبعض الحالات الخاصة.

٤- إنتاج الملابس : (١ث+٢ث)

- تعريف الطالب الأنواع المختلفة من المنسوجات الطبيعية والصناعية.
- استخدام أدوات الخياطة والكي ولوازمهما.
- تعريف الطالب أجزاء ماكينات الخياطة المنزلية والصناعية وطرق العناية بها.
- إجراء العمليات الأساسية في الخياطة لأجزاء الثوب جميعها.
- رسم المخططات الأساسية للجزء العلوي والجزء السفلي من الجسم.
- تحوير المخططات الأساسية للجزء السفلي إلى نماذج تنانير .
- تفصيل تنورة وخياطتها.
- تحوير المخططات الأساسية للجزء العلوي لنماذج قمصان وفساتين وجلابيب.
- تفصيل فستان وجلبات وقميص وخياطتها.

- العناية بالملابس بالطرق المختلفة.

- اختيار التصميم الملائم لنوع القماش،وقوام الجسم،ومناسبة الارتداء.

- عمل الأشكال المختلفة من مكملات الملابس المنفصلة والمتصلة.

- تحوير المخططات الأساسية للجزء العلوي والجزء السفلي من قياسات ملابس الأطفال إلى تنانير وبنطلونات وبلوزات وفساتين.

- تفصيل قطع ملابس للأطفال وخياطتها.

- تعرف مراحل إنتاج الملابس الجاهزة صناعيا.

٥- الحرف التقليدية :

- تعريف الطلبة بتطور أهم الحرف التقليدية في الحضارات التي تعاقبت على المنطقة.

- إكساب الطلبة مهارات في إعداد تصاميم لمشغولات تقليدية مستوحاة من العناصر الزخرفية القديمة.

- إكساب الطلبة مهارات في إنتاج مشغولات تقليدية متنوعة من الخزف ، والفخار ، والخشب ، والصدف ، والقش.

- تمكين الطلبة من إنتاج قطع مختلفة من النسيج التقليدي والمطرزات والحرمات.

- تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة كالتنظيم ، والدقة ، والنظافة ، والاهتمام بالناحية الجمالية.

- تمكين الطلبة من المساهمة في خدمة البيئة المحلية في مجال الحرف التقليدية.

- تمكين الطلبة من المساهمة في إحياء الحرف التقليدية.

الأهداف الخاصة للتدريب العملي

يحتوي الكتاب المدرسي المقرر للتدريب العملي لكل تخصص من تخصصات الاقتصاد المنزلي على مجموعة من الوحدات التدريبية . وتضم كل وحدة عددا من التمارين . ولكل تمرين عدد من الأهداف الخاصة المتوقع من الطلبة إتقانها.

وبشكل عام يتوقع من الطلبة بعد إنهائهم للتمرينات العملية أن تتكون لديهم القدرة على إتقان المهارات العملية المتعلقة بتخصصاتهم سواء كانت إنتاجية أو خدمية، وكذلك يتوقع من الطلبة أن يكون لديهم الإلمام الكافي بالفهم والمعرفة النظرية المرتبطة بالمفاهيم والإجراءات اللازمة لتطبيق الجانب العملي.

الكتاب المقرر

تم تأليف كتاب التدريب العملي لكل تخصص من تخصصات فرع الاقتصاد المنزلي بناء على وثيقة المنهاج . وصممت وحدات هذا الكتاب لتلبية حاجات الطلبة واتجاهاتهم . وصمم محتواه على شكل وحدات تدريبية، تحتوي كل منها على مجموعة من التمارين والتدريبات العملية التي يتوقع من الطلبة إتقانها.

وكذلك يحتوي الكتاب على أمثلة، وأنشطة مقترحة . ونصوص ورسوم توضيحية تسهل عملية تعلم الطلبة . وتلبي حاجاتهم وتعزز فهمهم ومعرفتهم مما يساعد في تطوير مهاراتهم .

وتساعد الأنشطة المقترحة والرسوم التوضيحية المعلمين على تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو أداء المهمات العملية.

دليل المشرف :

يقترح تدعيم كتاب التدريب العملي لكل تخصص بدليل للمعلم يساعده على فهم محتوى الكتاب المقرر، بحيث يتضمن طرق التدريس المناسبة، والأدوات والأجهزة اللازمة ، و أنشطة وإجابات الأسئلة وأسئلة إضافية ، وتفسير للجداول، والأشكال المتضمنة في محتوى الكتاب المدرسي.

أهداف تقييم مبحث التدريب العملي :

- التأكد من إتقان الطالب للمهارات العملية.
- اكتشاف مواطن القوة والضعف عند الطلبة.
- تحسين أساليب التدريب وتقييمها.
- تغذية راجعة للمعلم والطالب و لي الأمر.
- تشجيع الطلبة وتحفيزهم و إثارة الدافعية للتعلم.
- الكشف عن مواطن القوة والضعف في الكتاب والمنهاج.
- تقييم البرنامج التعليمي ككل.

أهداف تطوير تقييم التدريب العملي :

- إيجاد معايير موحدة لتقييم أداء الطلبة في الجانب العملي لتحقيق العدالة في التقييم.
- تزويد المعنيين بالتقييم بأساليب وأدوات تقييمية مناسبة.
- الكشف عن مواطن القصور في عملية التقييم في المواقع المختلفة.
- تحسين ظروف التقييم الحالية من خلال التغذية الراجعة.
- ضبط نوعية التعيلم من خلال ضبط نوعية التقييم ضمن نظام محكم لتقييم القدرات العملية.
- تحسين أساليب التقييم وتطويرها.

عناصر ومجالات التقييم :

على الطلبة أن يتقدموا لامتحانات نظرية (كتابية) وعملية لغايات منح الشهادة (مدرسية أو ثانوية عامة) . وذلك من خلال تقييمهم في المجالات الآتية:

أ - الأداء العملي.

ب- المعرفة والفهم.

ج- توظيف المعلومات.

ويتضمن مجال الأداء العملي المهارات (القدرات) الآتية :

ا- اختيار واستخدام الأجهزة ، والأدوات، والمواد الملائمة لتنفيذ المهمات العملية.

ب-تطبيق إجراءات وأساليب تنفيذ المهارة العملية.

ج- مراعاة السلامة المهنية (للأشخاص ، والأجهزة ، والأدوات... الخ) أثناء القيام بالإجراءات العملية.

د- تطبيق المعرفة بطرق مختلفة في المواقف الجديدة المتعلقة بظروف العمل .

هـ- أداء خدمات بمواصفات معينة ، و ملاءمتها للحاجات المطلوبة .

* يتضمن مجال المعرفة والفهم المهارات الآتية :

ا - تذكر الحقائق، والتعاريف، والمصطلحات، وإجراءات الأنشطة العملية.

ب - استخدام اللغة، والمصطلحات بشكل سليم في إجابة الأسئلة الشفوية.

ج _ تفسير المسوغات وراء القيام بعمل أو إجراء معين.

* يتضمن مجال توظيف المعلومات المهارات الآتية :

أ- تطبيق المعرفة بطرق مختلفة في المواقف الجديدة المتعلقة بظروف العمل.

ب- أداء خدمات بمواصفات معينة وملائمة للحاجات المطلوبة.

تقييم التدريب العملي

يقوم مشرفو التدريب العملي بتقييم طلبتهم حاليا وذلك اعتمادا على تعليمات المديرية العامة للتعليم والإنتاج المهني بالتعاون مع المديرية العامة للامتحانات والاختبارات.

ويقترح أن يكون للمديرية العامة للامتحانات والاختبارات دورا رئيسا في إجراءات عقد امتحان التدريب العملي لجميع الفروع المهنية لغايات منح شهادة الدراسة الثانوية العامة.

<u>وبناء عليه فان النظام المقترح لتقييم التدريب العملي يجب أن يشتمل على :</u>

أ ـ التقييم المستمر :

يتم هذا النوع من التقييم من قبل المعلم خلال العام الدراسي باستخدام محكات وطنية للحكم على الأداء العملي في المشاغل أو أماكن العمل (وهذه المحكات والمعايير في طور الإعداد) . ويشتمل هذا التقييم على عدد من الاختبارات العملية الأدائية والأسئلة الشفوية التي تستخدم للتأكد من فهم الطلبة لمسوغات المهمة المقاسة والجوانب المرتبطة بها. وللتأكد من ضبط نوعية التقييم يجب إعداد سجلات تقويمية، يتم من خلالها رصد علامات الطلبة ومدى اتقانهم أداء المهمة المطلوبة.

ب – التقييم النهائي (الختامي) :

يتكون هذا التقييم من جزأين

١ـ اختبار كتابي :

حيث يخضع جميع الطلبة لاختبار كتابي في المعرفة المرتبطة بالجانب العملي . وفقرات هذا الاختبار تقيس تذكر الحقائق، والمصطلحات، والمفاهيم، والإجراءات، والتقنيات، والتفسير، وتطبيقات المعرفة في مواقف حياتية. وشكل الفقرات إما أسئلة موضوعية: (اختيار من متعدد، المطابقة، صح وخطأ..الخ) أو أسئلة مصوغة، ذات إجابات قصيرة .

٢ـ اختبار الأداء العملي :

يتم اختبار قدرات طلبة فرع الاقتصاد المنزلي باختبار أدائي حيث يتم قياس مهاراتهم في ظروف مشابهة لظروف العمل الحقيقية، ويتم التركيز هنا على مهارة العمل اكثر من التركيز على مهارة تفسير العمل. وللتأكد من صدق معايير هذا النوع من الاختبارات سيتم وضع مواصفات محددة للاختبار، ونظام محدد للتصحيح، مع وجود إمكانية ضبط وتعديل داخلي وخارجي لضبط نوعية التقييم .

و يقترح أن توزع علامة مبحث التدريب العملي كالأتي :

٦٠٪ للتقويم المستمر خلال العام الدراسي.

٤٠٪ للامتحان العملي العام بجزئيه العملي والكتابي وتوزع كما يلي :-

٪١٠ للاختبار الكتابي.

٪٣٠ للاختبار الأدائي العملي.

أساليب و أدوات تقييم الجانب العملي

١ـ الملاحظة :

تستخدم الملاحظة المباشرة التقويم للاداء العملي بغير الاختبارات وتنفرد في الحصول على معلومات عن بعض ناتج التعليم التي لا يمكن توفيرها بواسطة الاختبارات التحصيلية .

وهناك أنواع من مقاييس التقدير والتي تختلف حسب عدد فئات التدريج أو حسب الظرف الملاحظ أو حسب الغرض الذي اعدت من اجله . والملاحظ توفر معلومات عن قدرات المتعلم في مواقف حقيقية . وهذا يتيح فرصة للتنبؤ بنجاح المتعلم في مهنة المستقبل ويفضل تكرار ملاحظة الطالب للتأكد من ثبات السلوك الذي نلاحظه . لان السلوك قد يكون مؤقتا أو موقفيا وليس خاصية مميزة للطالب .

وأداة الملاحظة يمكن أن تكون بصورة مقياس تقدير أو قائمة شطب أو أي صورة أخرى يراها المعلم مناسبة في مجال تقييم الجانب العملي هنا نستخدم الملاحظة كأداة لتقييم اداء الطالب اثناء تنفيذه لخطوات المهارة العملية وذلك ضمن معيار الاداء المحدد لكل خطوة من خطوات المهارة باستخدام (نموذج تحليل المهارة) ويتم رصد النتائج في نماذج خاصة معدة لهذه الغاية كما هو موضح في نموذج رقم (٣) من الملحق رقم (١) .

٢ـ قوائم الشطب :

وهي عبارة عن قائمة بمعايير الأداء لخطوات المهارة بحيث يتم الحكم على الأداء ضمن مستويين مثل (✓ أو ✗).(متقن .غير متقن) (مرضي . غير مضري) وهي أداة مكونة من مجموعة فقرات ذات صلة بالسمة المقاسة . وكل فقرة من هذه الفقرات تعبر عن سلوك بسيط يخضع للكل أو للعدم وتكون الفقرات (خطوات الأداء) في قائمة الشطب متسلسلة أو مرتبة عشوائيا وذلك حسب السمة المقاسة (طبيعة المهارة المقاسة) . وقد تحول قوائم الشطب أو بعض بنودها إلى مقاييس تدريج إذ أن السلوك المقاس يمكن تقديره على مقياس متدرج . حيث يحدد لكل بند من بنود المهارة عدد من النقاط ضمن العلامة الكلية . ويفضل تكرار ملاحظة الأداء على فقرات مناسبة لتحديد مدى التقدم للوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب عند الطالب (أي أن سلوك الاداء العملي الملاحظ يخضع لعدة مشاهدات مشاهده أولى وثانية وثالثة ...... الخ)

كما يفضل أن يكون تقيم هذا الأداء من قبل ملاحظين وذلك لتوفير الدقة في التحكيم .

<u>وبشكل عام فان قوائم الشطب تستخدم للأغراض التقييمية الآتية :</u>

- أخذ تغذية راجعة (سواء خلال العام تقييم مستمر) أو خلال التدريب العملي الصيفي لملاحظة مدى تقدم أداء الطالب من خلال تكرار المشاهدات الأدائية له . كما هو موضح في نموذج رقم (١).

- لإصدار حكم (رصد علامات) لعدة مشاهدات تقييمه لأداء الطالب باستخدام تلك القوائم ثم تحويلها إلى علامات .

- للتقييم الذاتي (الطالب يقوم أدائه بنفسه) كما في نموذج رقم (١).

٣- **الاختبار الشفوي :**

حيث يتم طرح أسئلة شفوية محددة ومعدة مسبقاً على الطالب أثناء أداؤه للمهارة العملية وذلك للتأكد من فهم الطالب لمسوغات الخطوة التي ينفذها وتسجل إجابات وعلامات الطالب على نماذج خاصة بذلك ،

كما هو موضح في نموذج رقم (٤) من الملحق (١).

٤- **الاختبار الكتابي :**

تتضمن أسئلة هذا الاختبار المعرفة المرتبطة بالمهارة العملية التي يؤديها الطالب ، كما ويشمل على أنواع مختلفة من الفقرات (الأسئلة) التي تساعد المعلم على استخدامها في اختباراته ، وهي مقسمة إلى فئتين :

- فئة الفقرات ذات الإجابة المنتقاة (الموضوعية) .

مثل (الصواب والخطأ ، والاختيار من متعدد ، والمطابقة أو المزاوجة) .

- فئة الفقرات المقالية ذات الإجابة المصوغة (المقالية) :

مثل (التكميل ، الإجابة القصيرة ، والإنشائية المحددة الإجابة ، وحل المسائل ، والإنشائية المفتوحة الإجابة) .

ويفضل هنا أن يركز المعلم في اختباراته الكتابية المرتبطة بالجانب العملي ، على فقرات التكميل ، وذات الإجابة القصيرة ، والمحددة الإجابة .

ملاحظات :

🕮 ارجع إلى دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية عند إعدادك للأسئلة الكتابية والشفوية.

🗀 احتفظ بجميع أوراق اختبارات الطالب في ملفه الخاص (ملف الطالب).

إرشادات للمشرف لتقييم المهارة العملية

- حلل المهارة العملية إلى خطوات رئيسية يمكن قياسها.

- ضع معايير الأداء الخاصة بكل خطوة (وذلك بوضع خط تحت المعيار) بحث تكون صياغة هذه المعايير بشكل سؤال عند استخدام قوائم الشطب في التقييم.

- قسّم خطوات المهارة الطويلة إلى مهارات جزئية، وضع لها معايير أداء بهدف توزيع العلامة بدقة على خطوات المهارة حسب النقاط الحاكمة فيها.

- هنالك خمسة عناصر لتقييم المهارة العملية إضافة لخطوات تحليل المهارة قد تدخل جميعها أو بعضها في تقييم المهارة العملية ويجب على المعلم تحديد ما يتلاءم منها مع طبيعة المهارة المقاسة .

[نشرة التوضيحية رقم (١) الملحق (١)] .

- المهارات السابقة المتكررة تقيم كخطوة واحدة حتى لو تضمنت اكثر من خطوة فمهارة تشغيل الفرن هي إحدى المهارات التي يتكرر استخدامها في أنشطة عملية مختلفة مثل عمل (عمل البيتزا) . فبالرغم من وجود عدة خطوات في مهارة إشعال الفرن إلا أنها تعامل كخطوة واحدة من مهارات عمل البيتزا وذلك لأنه قد تم تقييم هذه المهارة كمهارة مستقلة في وقت سابق .

- تخصص لكل خطوة علامة محددة على أن لا يتكرر إعطاء العلامة لنفس الخطوة في حال تكرارها في المهارة العملية الواحدة .

<u>توزع العلامة الكلية لأداء المهارة العلمية كما يلي :</u>

٦٠٪ لخطوات أداء المهارة .

١٠٪ المنتج النهائي

١٠٪ الأمن والسلامة المهنية

١٠٪ التحضيرات الأولية

٥٪ الاتجاهات

٥٪ الاتصال

إذا لم تتضمن إحدى المهارات العملية منتج نهائي أو أي بند مما ورد سابقا توزع علامته على خطوات أداء المهارة .

تطرح الأسئلة الشفوية خلال التقييم المستمر وليس في الامتحان النهائي ويخصص لها ما نسبته (٥٪) من العلامة . ويفضل وضع الرمز (س) بجانب الخطوة المقاسة للدلالة على ضرورة طرح سؤال .

يمكن استخدام قوائم الشطب للتقييم المستمر وذلك بتحويل نتائج عدد منها إلى علامات ، وإيجاد المتوسط الحسابي ، واعتماده كاختبار .

يجب إعادة تدريب الطلبة إذا كان مستوى الإتقان يقل عن ٩٠٪ .

المختبرات التدريبية

يحتوي هذا الملحق على مجموعة من المشاغل التدريبية التي يمكن تنفيذها في فترات منتظمة وفي فترة زمنية تتراوح ما بين ساعة إلى ساعتين لكل مشغل. ولكل مشغل من هذه المشاغل مقدرة للنشاط الذي سينفذ من خلال مجموعات صغيرة أو أزواج من المشاركين، وأوراق، ونشرات توضيحية مدعمة للنشاط وبعد الانتهاء من عمل المجموعات يتم إجراء مناقشة عامة لتبادل الأفكار والمعلومات.

مشغل تدريبي رقم (١) - أنشطة تطبيقية حول محتويات الدليل

مشغل تدريبي رقم (٢) - الاختبار العملي

مشغل تدريبي رقم (٣) - الاختبار الكتابي والشفوي

القوائم المعيارية لبناء الأسئلة الإشرافية

الرقم	المعايير	صح	خطأ
١	السؤال واضح		
٢	الاختبار يتعدى كونه مجرد تذكر بسيط		
٣	السؤال مرتبط بمحتوى معين على الطالب دراسته		
٤	وضوح الرسومات والصور والأشكال		
٥	الأسئلة الفرعية مرتبطة بمتن السؤال		
٦	الابتعاد عن الإضافات غير الضرورية في الأسئلة		
٧	إجابة سؤال لا تعتمد على إجابة سؤال آخر		

قائمة معيارية للأسئلة ذات الاختيار من متعدد

الرقم	المعايير	صح	خطأ
١	هل صياغة الفقرة واضحة ومحددة؟		
٢	هل البدائل مرتبطة بمتن السؤال؟		
٣	هل متن السؤال واضح ومفهوم؟		
٤	هل هناك بديل واحد صحيح فقط؟		
٥	هل البدائل مرتبطة قواعدياً بالمتن؟		
٦	هل تم استثناء الجمل المنفية؟		
٧	هل البدائل مقبولة؟		
٨	هل الفقرات تسأل عن رأي الطلبة؟		

قائمة معيارية لدليل تعليمات التصحيح

الرقم	المعايير	صح	خطأ
١	هل إجابات الأسئلة صحيحة؟		
٢	هل إجابات الأسئلة واضحة وغير مبهمة؟		
٣	هل تعليمات إعطاء العلامات لكل سؤال واضحة؟		
٤	هل التعليمات واضحة بحيث يعطى الجزء الصحيح العلامة المستحقة والإجابة الخطأ لا تعطى أي علامة وذلك لعدم إعطاء المصحح الفرصة لتخمين العلامة المستحقة عند تعدد الإجابات؟		
٥	هل التعليمات توضح كيفية (تسجيل) العلامات؟		
٦	هل تتضمن التعليمات وضع ملاحظات على ورقة إجابة الطالب وإذا كان الجواب نعم كيف يتم ذلك؟		

النشاط الثاني :

أ- ناقش زملاءك بما يلي :

١- فوائد الأسئلة الشفوية .

٢- كيف يتم تحضير الأسئلة الشفوية .

٣- كيف يتم تنفيذ اختيار الأسئلة الشفوية .

٤- كيف يتم تحليل إجابات الطلبة .

٥- كيف يتم تصحيح الأسئلة الشفوية .

٦- كيف يتم الابتعاد عن ذاتية المعلم في إعطاء العلامة.

ب- حدد الخطوات في المهارة التي يمكن أن تطرح عليها الأسئلة الشفوية.

جـ- اكتب أسئلة شفوية تتعلق بخطوات المهارة التي قمت بتحليلها مستخدماً (النموذج الخاص بالأسئلة الشفوية).

تجريب النشاط الإشرافي

إن العصر الذي نعيشه يشهد توسع هائل في شتى مجالات المعرفة والمعلومات العلمية . التي تتسم بسرعة التغير والتطور والتجديد . ناجمة عن التقدم التكنولوجي و التقني لوسائل العصر المختلفة لذلك لابد من مواكبة هذا العصر و السير جنباً إلى جنب نحو الخير و الطرق العلمية الصحيحة والسليمة

إن التعليم والتعلم ركنان أساسيان في عملية نقل المعارف والخبرات و المعلومات للأفراد والجماعات ، حتى يستطيع كل منهم التعامل مع هذه المتغيرات بلباقة وحسن تدبير ، حسب طبيعة ذلك العلم والظروف المحيطة به

لذلك جاءت التربية والتعليم لتقدم المعلومات المتجددة بأسلوب علمي حديث قادر على صنع أجيال عصرية تواكب كل تغير يعود عليه وعلى المجتمع بالخير والعطاء ، وقادرة على بذل الكثير للإبداع . ومن هنا فإن تدريس العلوم له أهمية كبيرة في تنشئة جيل لديه مهارات علمية ، و خبرات ومعلومات علمية ، واتجاهات وميول علمية ، تجعله فرداً له تفكير ناقد ، و له دور في المجالات العلمية المختلفة . ومن بين ذلك أن يكون قادراً على استخدام المختبر بأسلوب علمي . فالدراسة العملية هو الموضوع الذي سيتم التطرق إليه ، للوقوف على بعض النقاط الهامة في هذا المجال . كدور الدراسة العملي في تعلم العلم ، وفوائد الدراسة المعملية ، ووظائف المختبر وأنواع التجارب ، ودور المعلم والمتعلم في الدروس العملية ، والصعوبات التي قد تواجه العمل في المختبر ، وكيفية التغلب عليها

المقصود بالعلم :

" مجموعة متراكمة لا نهاية لها من الملاحظات الخبراتية التي تؤدي إلى تكوين مفاهيم ونظريات علمية جديدة معينة تضاف إلى الباء المعرفي للعلم مع المفاهيم والنظريات العلمية الأخرى الخاضعة للتعديل في ضوء الملاحظات الخبراتية الجديدة "

أهمية تدريس العلوم :

أشارت رابطة التربية القومية لسياسات التعليم الأمريكي أن أساس التربية هو تنمية القدرة على التفكير لمسايرة التغيرات الحادثة في العالم من جهة ، ومن جهة أخرى تدريب المتعلمين وممارستهم البحث التجريبي باستخدام طرق الاستكشاف والتربية العلمية الفعالة تعطي اهتماماً بتعلم الجوانب السلوكية مثل مهارات واتجاهات التفكير العلمي وتنمية الميول العلمية والقيم والاتجاهات الإنسانية نحو استخدام العلم وتطبيقاته التكنولوجية . فممارسة الذاتية للأنشطة العلمية تجعل المتعلم قادراً على صياغة النماذج و التعريفات الإجرائية وتفسير المعلومات . كما أن طريقة الاكتشاف تساعد على اكتساب تلك الأهداف . فعلى المعلم إكساب المهارات والاتجاهات العلمية لدى الطالب وتنمية مهارات الفكر الناقد

الفرق بين التجربة والملاحظة :

يعرف قطب و سرحان التجربة بأنها : " سؤال موجه نحو الطبيعة . يحاول الإنسان فيه أن يتدخل في الظروف التي تتم تحتها ظاهرة من الظواهر لكي يرى أثر التعديل في ظروف الظاهرة التي يدرسها " .

كما يعرفان الملاحظة بأنها : " إنما تسجيل أو وصف مؤثر ما على حاسة أو أكثر من حواس الإنسان . ويقوم الإنسان بالملاحظة لظاهرة من الظواهر سواءً أتمت هذه الظاهرة تحت ظروف طبيعية بعيدة عن تدخل الإنسان أم تحت ظروف صناعية يتدخل الإنسان فيها عن قصد ليرى اثر هذا التدخل وهو ما نسميه بالتجربة . وعلى ذلك فإن الملاحظة اعم من التجربة و ليست التجربة إلا أحد الظروف العديدة التي تتيح لنا فرصة الملاحظة "

للتجريب مكان هام بين أنشطة تعلم العلم . حيث تعكس التربية طبيعة العلم .

ومن هنا يجب أن تهيأ الفرص عديدة حتى يتناول التلاميذ المواد و الأدوات و الأجهزة بأنفسهم ويتدربون على استعمالها وبنائها وتشغيلها . وذلك حتى تساعدهم على تصميم مواقف تجريبية تمكنهم من الوصول نحو الهدف .

دور التجريب في المنشط العلمي

تساعد التجربة الباحث على جمع المعلومات لتكوين فرض أو نظرية تفسر الظاهرة التي يقوم بدراستها . كما أنها تساعد على فهم الظاهرة ومعرفة الظروف المرتبطة بحدوث التجربة . وكذلك عن طريق التجربة يمكن اختبار صحة أو عدم صحة الفروض أو اقتراح لحل مشكلة علمية ما . و تساعد على الاستدلال الاستنتاجي المترتب عليه التجربة .

إذن عملية التفكير العلمي تمر في مرحلتين : المرحلة الأولى مرحلة التفكير الاستقرائي . فعن طريق جمع المعلومات بالإطلاع أو الملاحظة والتجريب يتوصل الباحث للفروض ثم قد يحل المشكلة . والمرحلة الثانية التفكير الاستدلال الاستنتاجي . حيث يتوصل من فرضه العام إلى مجموعة من الفروض المحدودة التي يمكن إخضاعها للاختبار التجريبي . التي تدعم الفرضي إن ثبت صحتها .

فوائد الدراسة المعملية :

أجمع العلماء والباحثين في مجال التربية العملية أن الدراسة العلمية تساعد على اكتساب معلومات ومهارات . وعلى تكوين اتجاهات وميول تخدم أهداف تدريس العلوم . وذلك مثل :

- تساعد على زيادة فهم التلميذ لطبيعة العلم
- تجعل المعلومات والأفكار النظرية أكثر واقعية بالتجريب
- تهيئ الفرصة للخبرات المباشرة في الدروس العلمية
- التدريب على استخدام الأجهزة الرئيسية في المختبرات العلمية
- التدريب على تصميم الأجهزة وتركيبها من مكوناتها أثناء القيام بالتجربة

- الإلمام باحتياطات الأمان المختلفة الواجب مراعاتها للحصول على نتائج دقيقة لبعض التجارب ، خصوصاً الأجهزة الكهربائية و المواد الكيميائية

- الحرص عند استخدام المختبر و مراعاة احتياطات أمان خاصة بالتجربة ، خاصة التجارب الكيميائية

- التدريب على التغلب على بعض الصعوبات العملية التي قد تواجه المتعلم

- التدريب على عادات علمية سليمة في المختبر ، كترتيب الأدوات بطريقة يسهل استخدامها ، وتنظيف الأدوات والعناية بها

- تهيئ الفرصة للملاحظة الدقيقة المباشرة

- تساعد على استخدام التفكير المنطقي للتوصل إلى استنتاجات التجربة

- تنمية بعض الاتجاهات العلمية نحو المادة العلمية والتجريب

- ترسيخ حب العمل والمنهج العلمي في نفوس المتعلمين ، و حب العلم ووسائله وأدواته وتقدير العلماء

إن التدريبات العملية توفر فرصة لتشجيع وتعزيز ملكة التخيل والمبادرة الفردية ، إذ أنها تعطي المتعلمين الخبرة العقلية التجريبية في حل المشكلات ، كما تعطي إحساساً بالثقة في قدراتهم الخاصة .

وظائف المختبر :

يفضل بعض القائمين على تدريس العلوم - إن لم يكن معظمهم - تقديم المعرفة للتلاميذ عن طريق شرح المعلم أو الكتاب أو الزائر المتخصص ، بحيث ينظم لهم سبل استيعابها ، ويمهد الطريق لاكتساب المهارات المرتبطة بها ، لكن المدخل التقليدي لا يسمح بتنمية التفكير العلمي أو استخدام المنهج العلمي ، بل لا يكسب المتعلم المهارات العلمية والعملية ، و قد يعطي اتجاهات سلبية نحو المادة العلمية و الأسلوب العلمي ، لذلك يجب من استخدام الأساليب العلمية الحديثة كالأسلوب الاستكشافي أو الاستقرائي ، و الأسلوب التوضيحي التي تستخدم أسلوب حل المشكلات

ويعرف أسلوب الاكتشاف بأنه : تعلم ارتباط أو مفهوم أو قاعدة بطريقة تتضمن اكتشاف المتعلم لهذا المفهوم أو الارتباط أو القاعدة . وافضل طريقة للاكتشاف الطريقة الاستقرائية . كما يعرف أسلوب حل المشكلة بأنه : تطبيق الفرد لمبادئ علمية ومفاهيم . وتتحدد وتترابط لتشكل المبادئ الأساسية التي تستخدم في حل المشكلة وعند محاولة المتعلم الاستكشاف مستخدماً الطريقة الاستقرائية فإنه يقوم باستخدام طريقة حل المشكلة .

من الطرق التي يمكن تطبيق تلك الأساليب وغيرها من الأساليب المختبر . حيث أن إجراء التجارب العلمية في المختبر يكسب المتعلم مهارات استخدام شتى الطرق العلمية .

وهناك نوعين أو أسلوبين من المختبر من حيث الأداء والتنفيذ :

أولاً : المختبر التوضيحي :

يهدف هذا نوع من المختبر إلى التحقق و التأكد من معلومات علمية سبق أن تعلمها المتعلم بمساعدة المعلم غالباً . و يزوّد المتعلم في هذا الأسلوب المخبري – عادة – بخطوات مفصلة لإجراء التجربة . وكذلك المواد و الأدوات النظرية. و يُعتقد أن هذا النوع من المختبر هو الأسلوب السائد في تنفيذ النشاطات المخبرية في المدارس

ثانياً : المختبر الاستقصائي ـ الاستكشافي :

ويهدف إلى وصول المتعلم إلى تقصي المعلومات العلمية و اكتشافها بتوجيه المعلم ومساعدة محدودة منه . و يزوّد المتعلم في هذا الأسلوب المخبري بالحد الأدنى من المعلومات العلمية عن النشاط المخبري . ويكون المتعلم محور الأساس في عملية تقصي العلم واكتشافه . بينما يكون معلم العلوم الموجه والمرشد أثناء إجراء التجارب المخبرية .كما تسبق التجربة المادة العلمية النظرية أو تكون ملازمة لها .

إن استخدام المختبر الاستقصائي ـ الاستقرائي هو الذي يحقق أهداف العمل المخبري . ناهيك عن فوائده الكبيرة المتمثلة بالتعلم عن طريق العمل

المخبري العلمي الاستقصائي ، و تنمية التفكير وطرق العلم وعملياته ومهاراته، وكذلك تكوين الاتجاهات و الميول العلمية . و من الأنماط المخبرية المستخدمة : النمط المخبري الفردي والتعاوني والتنافسي .

وحتى يحقق المعلم أهداف المختبر الاستقصائي ـ الاستقرائي يجب أن يضع الطالب موضع المكتشف ، حتى يقوم بتقصي العلم واكتشاف مبادئه من خلال تطبيق النشاطات العلمية والتجارب المخبرية ، الذي يؤدي إلى اعتماد الطالب على نشاطه الذاتي وقدراته العقلية بتوجيه وإرشاد المعلم ، ويصبح الطالب مشاركاً فعلياً في تعلم العلوم بالتقصي والاكتشاف .

أنواع التجارب المخبرية

تختلف التجارب باختلاف طبيعة التجربة والهدف منها ، ومن أنواع التجارب المخبرية كالتالي :

أولاً : التجارب البسيطة والتجارب المعقدة :

تتوقف بساطة التجربة وتعقيدها على عوامل كثيرة منها مستوى نضج المتعلم وخبراته السابقة ، لذلك نستطيع القول بان التجارب البسيطة تتميز بسهولة إجرائها من جهة الطالب ، كأن يختبر الطالب ذوبان السكر في الكيروسين بينما التجارب المعقدة فتحتاج إلى تركيز و متابعة وخلفية علمية مسبقة عن الجانب المعرفي ، كإيجاد معامل التوتر السطحي للماء . و يجب على المعلم تحقيق العدالة في إتاحة الفرصة للقيام بالتجارب البسيطة والمعقدة كل حسب طبيعة الموضوع العلمي وظروف التجربة .

ثانياً : التجارب الوصفية والتجارب الكمية :

التجارب الوصفية : هي التجارب يكتفي فيها بوصف ما يحدث كتجارب تلون اللهب في علم الكيمياء .بينما التجارب الكمية : فتتطلب تقديراً كمياً من يقوم بها ، فمثلاً الطالب الذي يقوم بمحاولة النسبة الوزنية بين

الماغنسيوم و الأكسجين في مركب أكسيد الماغنسيوم لا يعلم مسبقاً هذه النسب ، ومن فإن الطالب يقوم بتجارب كمية .

ثالثاً : التجارب الكشفية والتجارب التأكيدية :

التجارب الكشفية : تهدف إلى التوصل إلى نتائج أولية أو مؤقتة ، وعن طريقها يمكن التخطيط للقيام بتجارب أخرى للتحقق من صحة ما تم التوصل إليه . أما التجارب التأكيدية توفر لنا نتائج يقينية عن صحة النتائج الأولية

رابعاً : التجارب الضابطة :

في أبسط صورها هي التي يدخل فيها ما يسمى بالمتغير التجريبي على الموقف ، وتقارن النتائج بتلك التي نحصل عليها في نفس الموقف ، من غير وجود المتغير ذاته وغالباً ما تستخدم هذا النوع من التجارب لطلبة المرحلة الثانوية

توجيهات لطريقة المختبر :

يجب مراعاة ما يلي حتى تحقق طريقة المختبر أكبر قدر من الفائدة :

- عدم الفصل بين الطريقة العملية والنظرية لأنهما وحدة متكاملة .

- أن يكون المختبر ملحقاً بالفصل المخصص للتدريس النظري ، وأن تتوفر الإمكانات المادية حتى يتمكن التلاميذ من إجراء التجارب عند الحاجة بإشراف معلم العلوم وتوجيهاته

- أن تتسم التوجيهات المعطاة للتلاميذ في الدروس العملية بالطابع المحفز على التفكير والتصرف العلمي ، باستثناء عند عدم سماح طبعة الموضوع العلمي بذلك

حجم مجموعات التلاميذ في المختبر :

تتيح الدراسة المخبرية فرص التعلم بواسطة التجربة المباشرة ، كما تشبع رغبات الطلاب في تناول الأدوات والأجهزة وفحصها والكشف عن الأشياء المجهولة لهم ، وكذلك تشبع رغباتهم في العمل الجماعي التعاوني الذين يميلون إليه ، كما تلبي حاجتهم بالشعور بالنجاح والارتياح النفسي لما يقومون من

أعمال وما يحققون من نتائج ملموسة لهم . فالتعلم عن طريق إجراء التجربة يحقق فائدة كبيرة عند إتاحة الفرصة لكل طالب ، ولكن يصعب تحقيقه إزاء زيادة عدد الطلاب في الصف الواحد أو زيادة عدد الصفوف مع عدم وجود عدد مناسب من المختبرات في المدرسة ، ناهيك عن نقص الإمكانات المخبرية .

ولذلك فإن هذه العوامل يمكن أن ينظم النشاط العملي في المختبر عن طريق اشتراك الطالب مع زملائه في مجموعات صغيرة العدد ، ويفضل ألا يزيد عدد الطلاب فيها على ثلاثة أو أربعة ، بشرط توجيههم نحو العمل الجماعي ، وأن يتاح لكل منهم فرصة القيام بالعمل ، وفي هذه الحالة يتطلب من المعلم أن يلائم بين طبيعة النشاط العملي ووقت الدرس وعدد الطلاب في كل مجموعة .

إن التخطيط للعمل في مجموعات المختبر يتطلب أن يحدد المعلم لكل طالب الدور أو النشاط الذي ينبغي أن يقوم به في المختبر ، وأن يتوفر للطلاب كفاية الإشراف من جانب المدرسة . لأن الأعداد الكبيرة للمجموعات قد تؤدي إلى استئثار الفرد العمل للآخرين وبالتالي الاعتماد على الآخرين تسجيل البيانات ، كما ينصرف بقية الطلاب عن العمل في المجموعة

دور التلميذ والمشرف في الدروس العملية

قد يقوم التلاميذ بإجراء بعض التجارب والتدريبات العملية ولكنهم يكتسبون مهارات التجريب العلمي بل لا يتم تحقيق أهداف الدراسة المعملية بشكل فعال . قد يعود السبب إلى عدم فهم المعلم لدوره في استخدام الأسلوب العلمي المخبري في تدريس العلوم .

فالمعلم الذي يقتصر على نقل المعلومات إلى تلاميذه ، ويستخدم نشاط التدريب العملي ويقوم بإعطائهم جميع الخطوات والمعلومات المطلوبة بما في ذلك النتائج المتوقع الحصول عليها ، يحرم التلاميذ من التعلم بأسلوب حل المشكلات . بينما المعلم الذي يستخدم أسلوب التوجيه والإرشاد في المختبر فإنه ينظر إليه كمكان لتعلم التلاميذ أسلوب حل المشكلات ، واكتشاف المعلومات ، والعلاقات المختلفة بأنفسهم من خلال النشاط العملي المناسب

وأسلوب حل المشكلات يتضمن خطوات رئيسية مثل :

- تحديد المشكلة
- فرض الفروض
- وضع خطة لاختبار صحة الفروض
- تنفيذ الخطة أو القيام بإجراء بعض التجارب المناسبة
- الملاحظة وتسجيل النتائج الأولية
- التوصل إلى النتائج النهائية أو الحل للمشكلة

وتتوقف فاعلية استخدام هذا الأسلوب في تعلم العلوم على الحرية التي تتاح للمتعلمين في استخدامهم لكل أو بعض خطوات أسلوب حل المشكلة.

حدود ومحددات المختبر :

على الرغم من أهمية المختبر وفوائده في تدريس العلوم إلا أن هناك حدود و محددات له، مثل :

- كثرة نفقات المختبر والعمل المخبري .
- نشوء بعض المخاطر و بخاصة التجارب العلمية التي فيها بعض الخطورة ، ومن هنا لابد من تدريب الطلبة على مراعاة الدقة واحتياطات الأمان والسلامة في العمل المخبري .
- زيادة في الجهد والوقت عند إعداد وتحضير نشاطات العمل المخبري المختلفة
- احتمال لجوء بعض الطلبة إلى أسلوب غير تربوي عند عرض النتائج وكتابة التقارير المخبرية وبخاصة في المختبر الإيضاحي ، إذ أن معرفة الطلبة المسبقة بالنتائج قد تضعف حماسهم مما يدفعهم لنقل النتائج وتقريرها كما يتوقعون من جهة ، واحتمال تشجيع الفوضى في عمل الطلبة سواءً فردي أم في مجموعات .

تقول ساندس بأن هناك أمر يتم إغفاله بدرجة في الدروس . ألا وهو ضرورة متابعة العمل الجماعي ومراجعته . فكثير من الدروس العملية كهذه ينتهي بشكل مفاجئ عند إتمام العمل المقرر . والقليل من الوقت . إن وجد . يخصص لتفسير النتائج التي تم الحصول عليها . على الرغم من أن هذا الأمر مهم بالضبط كأهمية النشاط نفسه . كما أن التلاميذ يحتاجون إلى وقت للتأمل في الأفكار الجديدة المقدمة إليهم وتعزيزها . فهم قد تكون لهم أفكارهم الخاصة التي كونوها بعد عدة سنوات من الخبرة . ومن غير المحتمل أنهم سوف يتبنون بسهولة طرق جديدة في التفكير بعد درس أو درسين في العلوم .

مهارات يكتسبها المتعلم من المختبر :

يقترح تروبرج وبايبي خمس مجموعات مهارية وتقنية يكتسبها المتعلم في المختبر والعمل المخبري :

- مهارات مكتسبة وتتضمن مهارات : السماع كالانتباه . و الملاحظة . والبحث والمصادر كاستخدام المراجع . والاستفسار . والتحقق من المعلومات وجمعها كعمل الجداول . ومهارة البحث العلمي كالوصول إلى الاستنتاجات .

- مهارات تنظيمية وتشمل مهارات : التسجيل كالجدولة والتمثيل البياني . والمقارنة كالتشابه والاختلاف . والمغايرة كالبحث عن الاختلافات بين الأشياء . والتصنيف . والتنظيم والترتيب . والاختصار . والتقييم . والتحليل

- مهارات إبداعية تشمل مهارات : التخطيط . والتصميم . والاختراع . والتركيب

- مهارات التحكم وتضم مهارات : استخدام الأجهزة . والاعتناء بها وصيانتها . وتجميعها . ومعايرتها . وتجريبها

- مهارات الاتصال حيث تضم المهارات التالية : طرح الأسئلة اختيارها . الناقشة والتفسير . والكتابة . والتقارير . والنقد . وترجمة المعلومات بيانياً . والتدريس (قدرة المتعلم على نقل المعلومات العلمية وتعليمها لزملائه)

إذن المختبر تفاعل نشط بين الأفكار والتجارب ، إذ أنه نمط التفكير والأداء يتفاعل فيه التخطيط والتعليل والتفسير وحل المشكلات ... مع الأعمال اليدوية والمشاهدات وبعض النشاطات المخبرية النفسحركية .

وتستخدم النشاطات المخبرية المرافقة لإنجاز وتحقيق أهداف تعليمية- تعلمية متنوعة وغالباً ما تكون : معرفية ، ووجدانية ، ونفس حركية . لذلك يندرج سلوك المتعلم في المختبر تحت أربعة أوجه وهي :

- التخطيط والتصميم ، ويتضمنان صياغة الأسئلة ، وتوقع النتائج ، وصياغة الفرضيات ، وتصميم خطوات التجربة

- الأداء ، ويشمل القيام بالتجربة ، والتعامل مع المواد والأجهزة المخبرية ، وتنفيذ التجربة ، وتدوين النتائج ، وملاحظة البيانات وتمحيصها

- التحليل والتفسير ، ويتمثلان في معالجة المعلومات وفحصها ، وتفسير العلاقات ، وعمل التصميمات ، ومحددات التجربة ، وصياغة أسئلة جديدة بناءً على نتائج التجربة

- التطبيق ، ويضم عمل تنبؤات بأوضاع جديدة ، ووضع فرضيات في ضوء نتائج التجربة ، وتطبيق الأساليب المخبرية في تقصي المشكلات العلمية الجديدة وحلها .

التغلب على صعوبات استخدام المختبر :

ظهر اتجاهين يحاولان التغلب على العقبات والصعوبات في مجال استخدام المختبر ، وهما يهدفان إلى تحقيق أهداف التجريب في الدراسة العملية :

أولاً : الميكروتكنيك :

ظهر هذا الأسلوب نتيجة عدم تمشي المختبرات مع التطور التعليمي ، وعدم قدرتها على استيعاب الأعداد الكبيرة من المتعلمين ، ونقص الأدوات والمواد والأجهزة . ومن هذا المنطلق نشأ اتجاه الميكروتكنيك لتحقيق إمكانية قيام المتعلم بالتجارب في أي مكان دون التقيد بمختبرات خاصة ، بل يستطيع القيام بها في منزله إذا كانت الظروف والوقت غير كافيين في المدرسة .

واتجهت الجهود في هذا المجال نحو تبسيط أدوات وأجهزة المختبر اللازمة للتجريب والاستغناء عن بعض الكماليات التي لا تؤثر في قيمة التجربة ، والتقليل من حجمها إلى أقصى حد ممكن بحيث تقل تكاليفها ويسهل حملها. فمثلاً تستبدل الأحواض اللازمة لإلقاء الفضلات بإناء يكفي للكميات القليلة من المواد المستخدمة ، و حفظ المواد الصلبة في أكياس بلاستيك ، و ووضع الماء اللازم للغسيل في زجاجات بلاستيك ذات سداد تنفذ منه أنبوبة ينزل منها الماء عند الضغط على جدار الوعاء . وتتسم الأدوات المستخدمة في الميكروتكنيك بصغر الحجم ، وخفة الوزن ، والقدرة على تحمل الاستخدام المتكرر ، وسهولة التناول ، والكفاءة في أداء الوظيفة ، ورخص الثمن .

ومن الأهداف الأخرى التي يمكن تحقيقها من خلال هذا الأسلوب :

- توفير الظروف الملائمة للتكامل بين الدراسة النظرية والعملية
- إتاحة الفرصة للتعلم الفردي
- إنماء المهارات العملية وتدعيم اتجاهات المتعلم نحو البحث العلمي السليم

ثانياً : استخدام الخامات والأدوات البيئية البديلة في التجريب :

يعتقد بعض المعلمين بل العاملين في مجال التربية والتعليم ، عدم إمكانية إجراء التجارب إلا بواسطة الأدوات والأجهزة المألوفة في المختبرات ، أي أنه عدم القيام بالتجربة تحت هذه الظروف ، ومن ثم عدم تحقيق أهداف تدريس العلوم الملازمة للدراسة العملية ، ويشكل الإبداع الإنساني في تصميم الأجهزة والأدوات واستغلال الإمكانيات المتاحة في البيئة للقيام بالتجربة الدعامة الأساسية في أي جهد علمي ، خصوصاً في الدراسة العملية .

لذلك ظهر هذا الاتجاه الذي يهدف إلى تنمية قوى الابتكار والإبداع عند المعلمين والمتعلمين لاستغلال الخامات المحلية والأدوات والأجهزة المنزلية المستهلكة في تصميم التجارب وصنع الأدوات اللازمة لها .

واقع المختبر في بيئتنا المدرسية :

من خلال الممارسة اليومية في المدارس ، والاحتكاك المباشر بالعاملين في مجال التربية والتعليم سواءً في المؤسسات التعليمية أو في الاجتماعات الخاصة بمادة العلوم ، والاحتكاك بالطلاب ، استخلصت بعض النقاط الهامة بشأن الدراسة العملية في البيئة المدرسية المحلية التي أدت إلى صعوبة استخدام المختبر في العديد من الأحيان ، وهذه الصعوبات نابعة من ثلاث جهات رئيسية وهي :

أولاً : قسم الوسائل والمختبرات ، ويشمل النقاط التالية :

ـ صعوبة الإجراءات المتبعة (الروتين المستخدم) في توفير الأدوات والأجهزة والمواد.

ـ عدم اهتمام المسؤولين بطلبات المدارس و احتياجاتها من عدة المختبر . وإذا ما تمت التلبية تكون بعد مضي فترة زمنية طويلة تطفئ حاجة المدارس لهذه العدة .

ـ عدم التوزيع العادل للمواد والأجهزة والأدوات بين المدارس .

ـ التوزيع العشوائي للمواد والأجهزة و الأدوات ، بسبب عدم التقيد بنشرة التوزيع المعدة من قبل الوزارة .

ـ الإجراءات الصارمة للذي يعطل الجهاز ، أو يكسر الأدوات أثناء إجراء التجربة ، على الرغم من عدم تعمده بذلك .

وهذا كله بالطبع ينعكس على أمين المختبر .

ثانياً : أمين المختبر ، ويضم النقاط التالية :

ـ الحرص الشديد على سلامة الأجهزة والأدوات ، بحيث يتخوف من توفير الأجهزة و الأدوات لاستخدامها .

ـ الاقتصاد الشديد في استعمال المواد الكيميائية .

ـ تكليف أمين المختبر بأعمال مدرسية تشغله عن القيام بمهمته الأساسية .

ـ عدم مطالبة بعض أمناء المختبر بتوفير عدة المختبر ، إما بسبب الإجراءات المتبعة في قسم الوسائل والمختبرات ، أو طلب الراحة من قبل أمين المختبر .

وهذا ينعس سلباً كذلك على المعلم .

ثالثاً : المعلم ، ويتضمن النقاط الآتية :

ـ عدم اكتراث عدد من المعلمين في استخدام المختبر ، بحجة ضيق الوقت ، أو تضارب الحصص العملية مع حصص أخرى لمعلم آخر .

ـ خوف بعض المعلمين من حدوث عطل للأجهزة أو كسر للأدوات أثناء إجراء التجارب ، ومن ثم تحمل التكاليف المالية لثمن الجهاز .

ـ عدم وجود الخبرة الكافية في إجراء التجارب ، أو استخدام أجهزة معينة تحتاج لها التجربة .

ـ الخوف من عدم استطاعة إدارة الصف عند وجود عدد كبير من الطلاب في المختبر

ـ سهولة تدريس العلوم بدون إجراء التجارب من وجهة نظر بعض المعلمين ، حيث لا يكون هنالك تحضير مسبق لإجراء التجربة .

ـ تضمر بعض المعلمين من عدم جدوى إجراء التجارب مع معظم الطلاب ، بسبب عدم اهتمامهم بها .

ـ يتخذ بعض المعلمين عدم توفر الأجهزة والأدوات والمواد سلاحاً يبررون به موقفهم من عدم إجراء التجارب .

ـ تخوف بعض المعلمين من حدوث إصابات للطلاب عند استخدامهم للمختبر ، بل قد يتعدى ذلك إلى الخوف على أنفسهم .

وهذا ليس إلا وجهة نظر ، ناجمة عن الاحتكاك بالواقع الذي عشته أثناء تدريسي في المدارس ، ولكن يحتاج إلى اهتمام من القائمين في التربية والتعليم بالسلطنة، والتأكد منه ، وإيجاد الحلول الناجعة للحد منها .

إن أساس التربية هو تنمية القدرة على التفكير لمسايرة التغيرات الحادثة في العالم من جهة ، ومن جهة أخرى تدريب المتعلمين وممارستهم البحث التجريبي باستخدام طرق الاستكشاف . والتربية العلمية الفعالة تعطي اهتماماً بتعلم الجوانب السلوكية مثل مهارات واتجاهات التفكير العلمي وتنمية الميول العلمية والقيم والاتجاهات الإنسانية نحو استخدام العلم وتطبيقاته التكنولوجية .

و للتجريب مكان هام بين أنشطة تعلم العلم ، حيث تعكس التربية طبيعة العلم ، ومن هنا يجب أن تهيأ الفرص عديدة حتى يتناول التلاميذ المواد و الأدوات و الأجهزة بأنفسهم ويتدربون على استعمالها وبنائها وتشغيلها ،وذلك حتى تساعدهم على تصميم مواقف تجريبية تمكنهم من الوصول نحو الهدف .

كما وجد أن استخدام المختبر الاستقصائي ـ الاستقرائي هو الذي يحقق أهداف العمل المخبري ، ناهيك عن فوائده الكبيرة المتمثلة بالتعلم عن طريق العمل المخبري العلمي الاستقصائي ، و تنمية التفكير وطرق العلم وعملياته ومهاراته ، وكذلك تكوين الاتجاهات و الميول العلمية . لذلك يمكن استخدام الأنماط المخبرية التالية : النمط المخبري الفردي والتعاوني والتنافسي .لذلك على المعلم إكساب المهارات والاتجاهات العلمية لدى الطالب وتنمية مهارات الفكر الناقد .

وهناك نشاطات مخبرية مرافقة لإنجاز وتحقيق أهداف تعليمية ـ تعلمية متنوعة وغالباً ما تكون : معرفية ، ووجدانية ، ونفس حركية .

وقد ظهر اتجاهين يحاولان التغلب على العقبات والصعوبات في مجال استخدام المختبر ، وهما يهدفان إلى تحقيق أهداف التجريب في الدراسة العملية : الميكروتكنيك و استخدام الخامات والأدوات البيئية البديلة في التجريب .

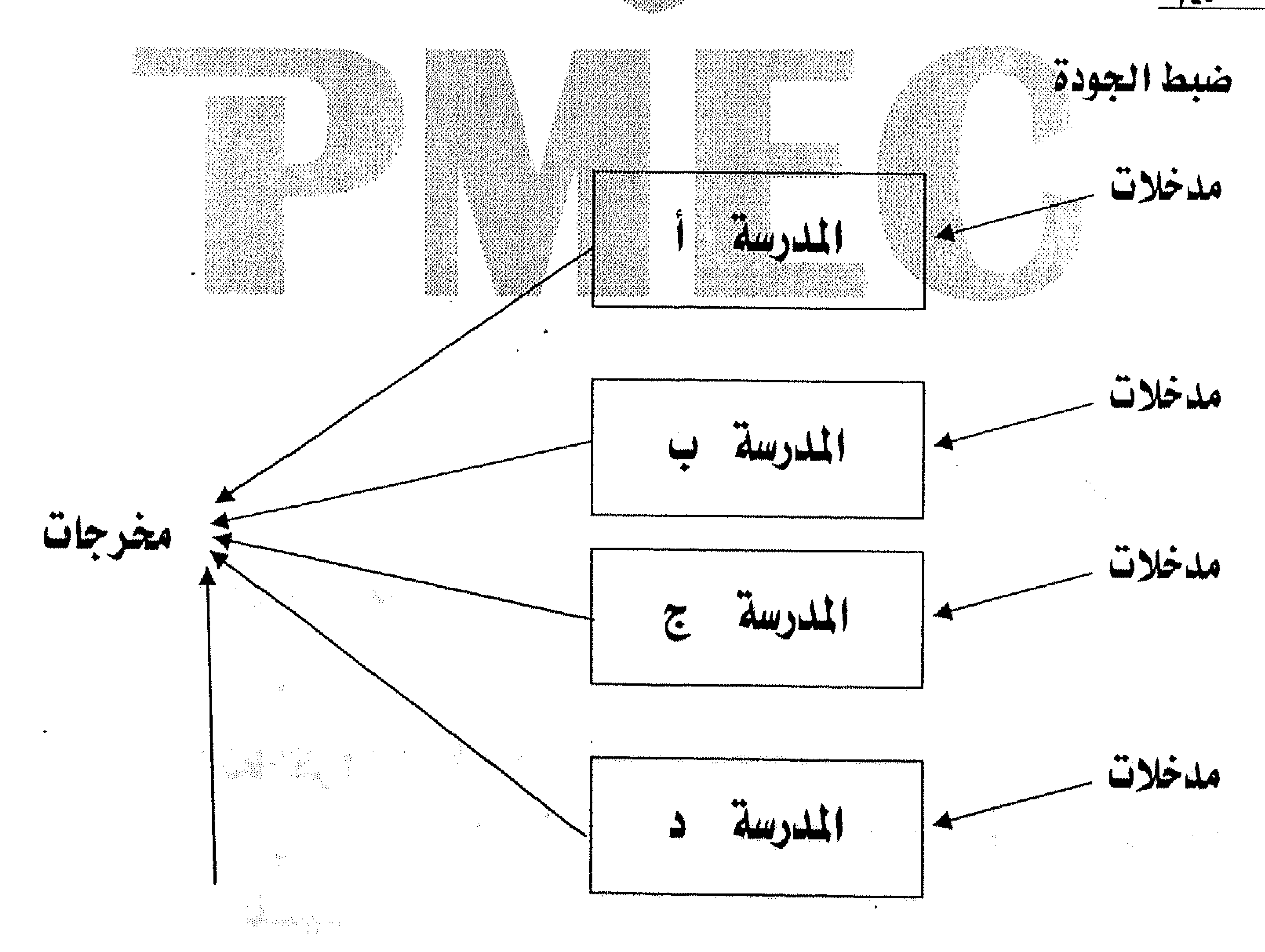
لذلك يشكل الإبداع الإنساني في تصميم الأجهزة والأدوات واستغلال الإمكانيات المتاحة في البيئة للقيام بالتجربة الدعامة الأساسية في أي جهد علمي ، خصوصاً في الدراسة العملية .

وهناك بعض الصعوبات في البيئة المدرسية ، من وجهة نظري ، تحتاج إلى اهتمام من القائمين في التربية والتعليم بالسلطنة ، والتأكد منه ، وإيجاد الحلول الناجحة للحد منها .

ضبط الجودة في المؤسسات التعليمية

ونعني بها مدى مطابقة مخرجات التعليم للأهداف والمعايير الموضوعة . ضبط الجودة في عملية التقويم هو نظام على مستوى محلي ، أو إقليمي ، أو وطني يوفر الثقة في شهادة ما بضمان الأداء وتحقق المعايير .

<u>ويبين الشكل الآتي الهدف المنوي تحقيقه من تطبيق نظام ضبط الجودة في التقويم .</u>

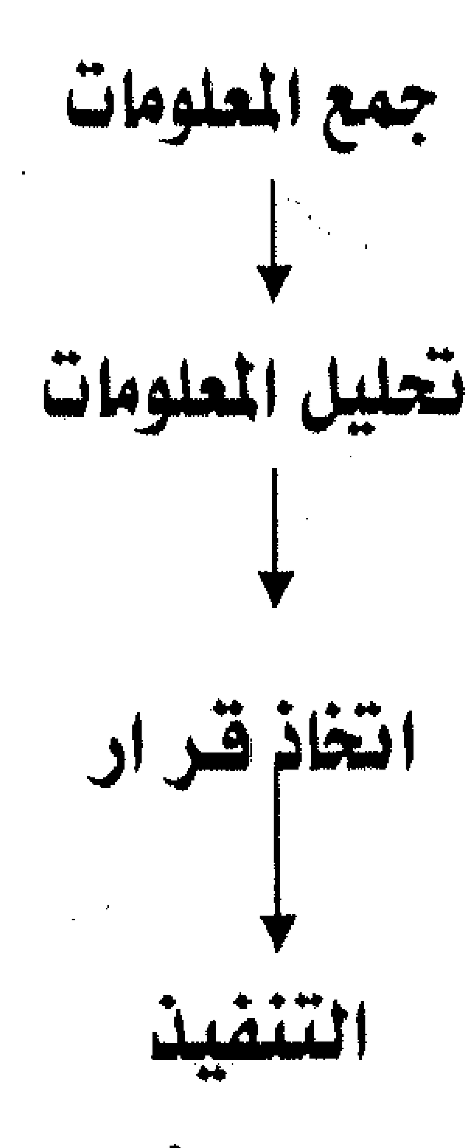


(٢٤) تطوير الجودة

إن متطلبات الأنظمة التعليمية لا تبقى ثابتة . فأولياء الأمور وأصحاب العمل والحكومات تسعى دائما إلى التطوير في الخدمة العامة . والتعليم عمل له متطلباته ويتغير باستمرار . وهناك قول بأن القدرة على تلبية حاجات الزبائن المتغيرة . أمر حيوي لهذه الخدمة. وتمثل المبادئ الآتية طريقة تطوير الجودة . وتظهر كدائرة مستمرة لا تنتهي كما يأتي :



من المفضل استخدام مبادئ تطوير الجودة المستمرة في كل يوم عمل . ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تطبيق الآتي :



مع التركيز على أهمية توثيق الاجراءات السابقة جميعها .

أهمية التقويم المدرسي وملف الطالب

يتميز التقويم المدرسي المستمر بما يأتي :

- القدرة على استخدام وتطوير آليات العمل وتوثيق ملاحظات دقيقة حول الأداء .

- تطوير مهارات البحث والقدرة على تنظيم المعلومات التي تم جمعها وتبويبها .

- تطبيق المعارف والخبرات التي تم اكتسابها ضمن المصادر المتاحة والوقت والاشخاص والمعلومات والادوات والمواد (المهارات المتداخلة) .

- تمكين الطالب من العمل ضمن مجموعة والتعاون مع الآخرين .

- تطوير المهارات الحركية (تشمل استخدام الالآت وتشغيلها وتصنيع المواد وتقديم الخدمات ...... الخ) .

- الوعي بأهمية السلامة العامة وتطبيق إجراءاتها .

- القدرة على التخطيط والتقويم والتجريب ، والقيام ببعض المسوحات البسيطة .

- القدرة على عمل نموذج نظري مبسط لوضع حياتي حقيقي واختباره ومراجعته على أرض الواقع ، والتعديل عليه إن لزم الأمر .

- القدرة على اختيار دراسة معينة وتحويلها من المفهوم المجرد إلى وضع حقيقي

- تطوير مهارات التكيف كالقدرة على إعادة هيكلية المعلومات ، أو تحوير الأشياء لتناسب الحاجات الملحة والطارئة .

ظهرت أهمية وجود ملف للطالب يعتمد عليه في تقويم أدائه بموضوعية للتأكد من أن التقويم المدرسي يسير حسب ما خطط له .

ملف الطالب :

يحوي ملف الطالب جميع أعماله ، حيث تكون هذه الأعمال أدلة تمكن المتخصصين من الحكم على مدى كفاية الطالب .

هيكلية الملف :

يستخدم هذا الملف من الطالب وبإشراف المعلم بصورة مستمرة ، وتتنوع فيه الأدلة التي يقدمها الطالب ويتكون من الأجزاء الآتية :

الجزء الأول يعنى بإرشادات استخدام الملف .

الجزء الثاني يعنى بالقضايا التعليمية العامة والخاصة (القضايا التي تؤثر على أداء ، وتحصيل الطالب سلبا وإيجابا) .

الجزء الثالث يعنى بالأدلة التي يقدمها الطالب من مصادر مختلفة كالأوراق الامتحانية، والكتب ، والمجلات ، والأشخاص، والمصادر الشخصية ، والتقارير ... الخ والزمن المحدد لتقديم هذه الأدلة .

الجزء الرابع يعنى بالمهارات التي تم أداؤها وتطويرها خلال التدريب العملي .

للحكم على مدى تقدم الطالب والكفايات التي أفادها يطرح الطالب على نفسه التساؤلات الآتية :

- ما الذي تعلمته من هذه الخبرة ؟
- بأي الطرق تغيرت كنتيجة لهذه الخبرة ؟
- كيف اشعر تجاه هذه الخبرة ؟

مميزات ملف الطالب (فوائده) :

- يوفر للمقوم المعلومات اللازمة للحكم على كفايات الطالب ودرجة تقدمه .
- يوفر لصاحب العمل المعلومات اللازمة للكفايات التي يتمتع بها الطالب .

يوفر لولي الأمر معلومات عن أداء ابنهم ، ومدى تحسنه والعقبات التي تواجهه

العمليات التي تدعم نظام ضبط الجودة

أولا : التقويم الذاتي : Self Assessment :

يتطلب التقويم الذاتي من المؤسسة أن تقوم بفحص عملها كل سنة ، وتصدر حكمها على أدائها بالمقارنة مع المعايير المتفق عليها ويكون ذلك بتطبيق الآتي :

- جمع الأدلة .
- كتابة التقارير عن مدى تحقق المعايير الموضوعة .
- تحليل مواطن القوة ووضع خطط لانتشار الممارسات الجيدة .
- تحليل مواطن الضعف ، ووضع خطط علاجية لتلافيها .

ثانيا : التدقيق Verification :

إن التدقيق على المؤسسة التعليمية يكون باستخدام عدد من المصادر مثل:

- تقرير التقويم الذاتي .
- ملف الطالب .
- ملف المعلم .
- سجلات المعلم التقويمية .
- سجل ضبط الجودة .

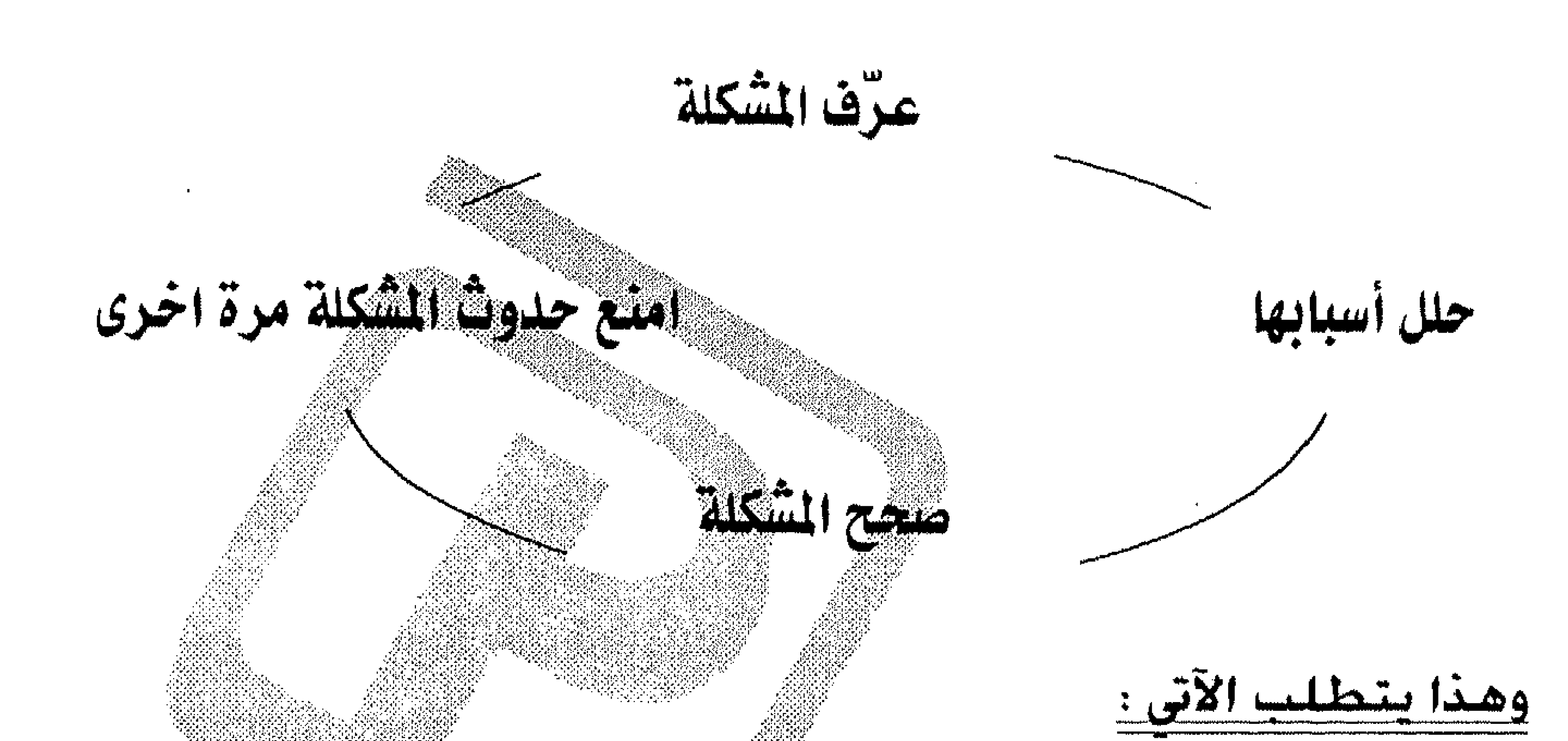
للمدقق إضافة أية مصادر أخرى غير المذكورة أعلاه .

ثالثا : التخطيط التطويري Developmental Planning :

التخطيط التطويري هو طريقة نظامية لتطوير المدرسة جميعها ، وهي تعنى بوضع أولويات لتطوير الأداء في المدرسة . وهنا تظهر فرصة ممتازة ليستخدم فريق ضبط الجودة معلوماتهم للتأثير على عملية التخطيط التطويري والإفادة منه في تطوير أدائهم .

رابعا : حل المشكلات Problem Solving :

يعتبر حل المشكلات متطلبا أساسيا للتأكد من أن جميع مراحل عملية التقويم تم تطبيقها حسب المعايير الموضوعة . وذلك على النحو الآتي :



وهذا يتطلب الآتي :

- تعريف المشكلة تعريفا واضحا .
- جمع المعلومات الكافية حول المشكلة .
- تحليل المعلومات الواردة بحيث يظهر السبب الرئيس للمشكلة .
- تصحيح الخلل ليتناسب الحل المقترح مع معايير النجاح .
- التصحيح بما يتناسب مع المتطلبات الحالية .
- اتخاذ إجراءات احتياطية للتأكد من عدم حدوث المشكلة مرة أخرى .

ما سبق قد يتطلب تغييرا جذريا في العمليات أو الأنظمة أو الأساليب أو طرق التدريب والاتصال .

سجل حل المشكلات :

من المفضل إيجاد سجل للمشكلات التي تظهر والحلول التي تم تطبيقها، وهذا يعني أن الآخرين سيفيدون من هذا السجل لحل مشكلة مشابهة .

نموذج مقترح لسجل حل المشكلات

ضبط الجودة للشهادة المدرسية		
الفرع (القسم) :	المبحث :	تاريخ حدوث المشكلة :
وصف المشكلة		
أسباب المشكلة :		
العوامل المساهمة في حدوث المشكلة :		
الإجراء المتخذ :		
اتخذ الإجراء :	التاريخ :	
وافق عليه :	التاريخ :	

خامسا : الاتصال Communication :

يعد الاتصال أحد المكونات الرئيسة التي تجعل أي نظام ممكنا ، فهو الوسيلة التي من خلالها يتبادل الافراد المعاني والافكار . علما بأن الاتصال الجيد لا يقوم على نقل المعاني فحسب ، ولكن على فهمها أيضا . وأن أي فرد لا يمكن أن ينتج دون وعي بمبادئ الاتصال وفهم تقنياته . وهناك خمسة عناصر ضرورية لأي ممارسة كاملة فيما يتعلق بالاتصال ، فيجب أن يكون هناك :

- مرسل
- رسالة
- وسيلة اتصال
- مضمون
- مستقبل

التقارير والوثائق Reports & Documents

يتم الاحتفاظ بها لتوثيق جميع المعلومات المتعلقة بضبط الجودة في التقويم . وتعتبر التقارير المكتوبة إحدى أنواع الاتصال الهامة في نظام ضبط الجودة . وهي تخدم العملية برمتها كما تخدم المعنيين جميعهم بهذا العمل .

الشروط اللازم توفرها في سجلات ضبط الجودة :

- الحفظ في مكان آمن .
- تبويب السجلات بحيث يتم الحصول عليها عند الحاجة .
- المرونة في سعة السجل .
- تحديد مدة الاحتفاظ بالسجل .
- وضوح اللغة والخط للتقارير المتضمنة في السجل .
- السيطرة على الوثيقة وتطويرها باستمرار .

وبشكل عام فإن على الجميع الاحتفاظ بسجلات ضبط الجودة للمتعلمين ، وللمباحث التي تم تعلمها ، والاختبارات ونتائجها وأية أعمال أخرى ، ومن الأهمية بمكان في هذا السياق أن يتوافر لدى المعلم ملف يخص إجراءات وأدوات التقويم التي قام بها ، وكذلك مخطط بسيط للتحليل الإحصائي لنتائج الطلبة .

تشكل الأمور الستة الآتية الأجزاء الأساسية لأي وثيقة (سجل) :

العنوان : يفضل أن يكون قصيرا ويصف المحتوى .

الإرشادات : بحيث تبين كيفية استخدام النماذج ، ومن يتسلمها وما نوع الوثيقة المطلوبة لهذا السجل .

العناوين الفرعية : وتندرج تحت العنوان الرئيسي للسجل ، ويمكن فصلها عن باقي العناوين عن طريق وضع خط تحتها ، أو أن تكتب بخط أصغر .

المحتوى : قد يكون مكتوبا بطريقة تقرير أو جداول أو أعمدة ...... الخ .

النتائج : تحوي ملخصات ، وموافقات ، وتقارير نهائية .

سابعا : المتابعة Follow up :

إن أي نظام جودة بحاجة للمتابعة ولذلك فنحن بحاجة إلى :

- نظام لجمع وتحليل المعلومات .
- قبول المداخلات من جميع المعنيين فيما يتعلق بنظام المتابعة .
- التوصية باتخاذ قرار.

من المهم التأكيد على التقويم الذاتي المستمر ومتابعة العمل .

ثامنا : المقايسة Bench marking :

هو نظام خارجي يهدف إلى مراقبة الأنشطة أو العمليات الداخلية بهدف تحقيق تطور مستمر ، ويكون هذا بإيجاد التزام لتطوير الأداء ، ويمكن استخدامه داخليا لتطوير العمليات الإجرائية ، أما عندما يستخدما خارجيا ، فيكون الهدف المقارنة مع مؤسسة تعمل بصورة دقيقة وفاعلة ، وتتميز منتجاتها وخدماتها بالجودة العالية،ولهذا كانت هذه العملية مكونا حيويا لاي برنامج جودة .

تقييم البرنامج :

هي عملية في غاية الأهمية لمعرفة التغذية الراجعة لجميع المشاركين ، ويمكن استنتاجها من المتابعة الحقيقية ، وتقييم الذات ، واستفتاء الأشخاص المعنيين للتأكد من أن الإفادة التي تم التخطيط لها تحققت ، وقد يكون هذا من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية :

- هل ساعدت الإجراءات في حل المشكلات ؟
- هل تم استخدام المعلومات بطريقة مناسبة ؟
- هل حدث تعلم جديد ؟
- ما الإجراء التصحيحي الذي تم اتخاذه ؟

الخطة الزمنية

من خلال تطبيق نظام ضبط الجودة فإن هناك أسئلة هامة يجب طرحها هي

- ماذا سيحقق ؟ بأي وقت ؟ وبأي كلفة ؟
- ما الأمور الهامة في تطبيق المشروع بحاجة الى التصحيح ومتى ؟
- ما الأمور التي تحتاج لمتابعة ؟ ومتى ؟

الوصف الوظيفي لفريق ضبط الجودة في التقويم

لا بد من وجود وصف وظيفي لفريق ضبط الجودة في التقويم لتحديد المهام والمسؤوليات . وطرق الاتصال وأساليب المتابعة ، ويتكون فريق ضبط الجودة في التقويم من :

المشرف المقوّم

هو شخص مدرب مهمته التقويم والحكم على الاداء والمساهمة في تطوير طرائق أخرى للتقويم :

الشروط التي يجب توافرها في المقوم :

- الكفاءة في التقويم .
- الإدراك الجيد للخطوط العريضة ولأهداف المنهاج .
- المعرفة والكفاءة في المبحث الذي يقومه .
- إتباع التعليمات والخطوط العامة والإجراءات التي تنتهجها الوزارة .

مهام المقوم :

- التقويم والحكم على أداء الطلبة في المباحث المختلفة .
- توفير السجلات التي تُظهر قيامه بعملية التقويم واجراءاته .
- العمل على توثيق تقويم الطلبة في ملف الطالب .
- تقديم التغذية الراجعة عن أداء الطلبة .

المدقق الداخلي :

شخص مهمته الحكم على أساليب التقويم في المدرسة ورصدها وإعطاء التغذية الراجعة للمقوم ، ومسئوليته تكون بالتفتيش على الإجراءات ، وجمع العينات من التقويم وتوثيقها وكتابة تقرير عنها للمعنيين .

الشروط التي يجب توافرها في المدقق الداخلي :

- الكفاءة في عملية التقويم والمتابعة والاتصال .
- الإدراك الجيد للخطوط العريضة للمنهاج واهداف الفرع والمبحث .
- المعرفة والكفاية في محتوى المبحث الذي يتابعه .
- اتباع التعليمات وتطبيق التوجهات الواردة من الوزارة من إجراءات وتوثيق

مهام المدقق الداخلي :

- أخذ عينات من التقويم للحكم على مدى عدالة واستمرارية التقويم .
- الاطلاع على سجلات التقويم للحكم على دقة التقويم .
- تقديم النصح والارشاد للمقوم .
- توثيق التقويم الذي قام به المقوم عن طريق التوقيع عليه .
- وضع أسس واجراءات لتحكيم أي جدل بين المقوم والطالب .
- متابعة ملاحظات المدقق الخارجي والعمل على تنفيذها .
- تقديم التغذية الراجعة .
- المساهمة في اعتماد النتائج المدرسية .
- متابعة عملية التقويم .

المدقق الخارجي :

شخص مؤهل مهمته التحقق من التقويم ورصده وتطبيقه بطريقة فاعلة في المدرسة للتأكد من مستوى الجودة في التقويم وعدالة هذا التقويم ، ويكون عمله الإشراف والإرشاد ووضع التوصيات فيما يتعلق بالإجراءات المنوي اتخاذها

الشروط التي يجب توافرها في المدقق الخارجي :

- ذا الكفاية في عملية التقويم والمتابعة والاتصال
- الإدراك الجيد للخطوط العريضة للمنهاج وأهداف الفرع والمبحث
- اتباع التعليمات وتطبيق توجهات الوزارة من إجراءات وتوثيق .... الخ .
- التدريب والتأهيل والخبرة في مجال ضبط الجودة .

مهام المدقق الخارجي :

- توفير المعلومات والمصادر والتدريب اللازم للمقوم والمدقق الداخلي حسب الحاجة .
- رصد العينات للمبحث الواحد من حيث : -
  - اسلوب التقويم .
  - الادلة التي يتقدم بها الطالب .
  - نظام التقويم المدرسي (تنظيم قاعات ، زمن الامتحان ، جداول المراقبة ، اقرار النتائج .... الخ)
- التأكد من أن إجراءات التقويم تطابق أسس النجاح والاكمال والرسوب المعتمدة.
- جمع تغذية راجعة من المقوم ، والمدقق الداخلي (ايجابيات ، سلبيات ، أية ملاحظات أخرى).
- تقديم التغذية الراجعة لفريق ضبط الجودة .

- مساعدة المدارس في تطبيق نظام التقويم الذي يخدم إجراءات ضبط الجودة في التقويم .

- وضع أسس وإجراءات لتحكيم أي جدل .

يجب أن يتوفر نظام للرقابة فيما يخص التقويم ضمن نظام رقابة عام على أداء المدرسة . يقوم به مراقب داخلي (مدير المدرسة ، أو المساعد) ومراقب خارجي (مختص من المديرية أو الوزارة) بحيث يطلع على سلامة إجراءات التقويم، ويكتب تقريره ويزود المعنيين به .

لابد من إجراء اجتماعات دورية بين المدقق الخارجي والمدققين الداخليين تحدد مسبقا وفق جدول زمني يتم فيها مناقشة الآتي :

- إجراءات التقويم
- سجلات وأدلة التقويم
- صدق وثبات أدوات التقويم .
- استمرارية التقويم
- أية أمور أخرى .

إجراءات تطبيق نظام ضبط الجودة في التقويم :

المرحلة التحضيرية : وتتضمن الآتي :

- التخطيط : ويعني ببناء خطة متكاملة لتنفيذ التغييرات المطلوبة .

- التدرب على بناء الاختبارات التحصيلية بالطريقة العلمية .

- أحداث التغيير المطلوب بصورة تدريجية .

- تعريف المعنيين جميعهم بنظام ضبط الجودة في عملية التقويم .

مرحلة التنفيذ والمتابعة :

- تدريب الفريق المعني على تنفيذ إجراءات النظام .

- البدء بالتنفيذ الفعلي في المدارس ضمن خطة زمنية محددة .

- متابعة عمل الفريق المنفذ .

مرحلة التقويم :

- تقويم نتائج البرنامج .
- مراجعة فاعلية البرنامج .
- اتخاذ الإجراءات اللازمة .

يراعى في المراحل السابقة جميعها التأكيد على مهارات الاتصال والعمل بروح الفريق ، وتعريف الاحتياجات وتقويم الذات بصورة مستمرة .

الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية

إن مصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناء على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة جودة الإنتاج وكسب ثقة السوق والمشتري . وبالتالي تتركز الجودة على التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال ، وتعرف الجودة ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM) بأنها " مقابلة توقعات الزبون وتجاوزها إلى أحسن منها " ، وبالتالي يقوم المستفيد بتحديد ماهية الجودة المطلوبة والتي تلبي رغباته وتحقق رضاه ، وهنا يكمن التحدي والصعوبة في إرضاء جميع المستفيدين والذين تختلف أهواءهم ورغباتهم ولهم شخصيات مختلفة وينتمون لطبقات اجتماعية مختلفة .

أما مفهوم الجودة في التعليم فهو يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها ، " وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلي خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية صياغتها فيأهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقع "

وبالتالي تسعى الجودة الشاملة إلي إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين علي معايشة غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل بحيث لا ينحصر دورهم فقط في نقل للمعرفة والإصغاء ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفاة منها ابالقدر الكاف لخدمة عملية التعلم ، لذلك فإن هذه المرحلة تتطلب " إنسانا بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد ومتسارع والتعامل معها بفعالية ". وهذا يتطلب تحول كبير في دور المؤسسة التعليمية و المعلم والمشرف الأكاديمي ، بحيث يعمل علي توفير مناخ تعليمي يسمح بحرية التعبير والمناقشة ومساعدة الطلاب علي التعلم الذاتي والتعاوني . وهذا التوجه يتناسب مع أسلوب وفلسفة التعلم عن البعد التي تنتهجها الجامعات المفتوحة والتي تعتمد علي الطالب في عملية التعلم مع توفير كل الإمكانات اللازمة لحدوث التعلم بمساعدة المشرف الأكاديمي .

ولقد ظهر مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM) بعد الأزمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية مما اضطر زعماء الصناعة اليابانية إلي إحداث الجودة بمساعدة ديمنج (Deeming) الأمريكي الذي يسمي بأبو الجودة، والذي قام بتعليم المنتجين اليابانيين علي كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة إلي سلع ذات جودة عالية ، حيث تم بالفعل تسجيل أفضلية للسلع اليابانية علي المنتجات الأمريكية ، وعندما سأل " ديمنج " عن سبب نجاح إدارة الجودة الشاملة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة قال : إن الفرق هو بعملية التنفيذ أي تجسيد إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها .

ويعني مفهوم إدارة الجودة الشاملة بأنه " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم . أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلي جودة ممكنة " . بينما يري أن إدارة الجودة الشاملة هي" فلسفة للإدارة أو أنها مجموعة من المبادئ الإرشادية التي تسمح لشخص أن يعمل إدارياً بشكل أفضل " . بينا يرى البعض أن إدارة الجودة الشاملة هي " أسلوب جديد للتفكير

والنظر إلي المؤسسة وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول إلي جودة المنتج" . بينما يري آخرون أن إدارة الجودة الشاملة هي "مدخل استراتيجي لانتاج أفضل منتج أو خدمة من خلال الانتاج المبدع " . ولقد عرفها معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي بأنها " تأدية العمل الصحيح علي نحو صحيح من الوهلة الأولي مع الاعتماد علي الاستفادة بتقويم المستفيد في معرفة مدي تحسن الأداء.

أما في القطاع التربوي فإن إدارة الجودة الشاملة تعرف بأنها " عملية استراتيجية إدارية ترتكز علي مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم علي نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر لمنظمة " . ويركز هذا التعريف علي مفهوم إدارة النظم الذي يربط بين المخلات والعمليات والمخرجات للعملية التعليمية . وبالتالي يتطلب هذا المفهوم إلي النظر إلي كل من الطلاب المستفيدين بصورة مباشرة من هذا الأسلوب وكيفية إعداد المؤسسة لهم لتحقيق حاجاتهم ورغباتهم الحالية والمستقبلية . وكذلك المعلمين والإداريين والعاملين الذين هم بحاجة إلي تدريب وتطوير لمهاراتهم وكفاياتهم لاستيعاب فلسفة ومفاهيم الجودة الشاملة وتطبيقاتها وفق لمبادئ الجودة الشاملة لديمنج وغيره من المتخصصين. وهذا يتطلب فحص الهيكل التنظيمي للنظام التربوي في أي مؤسسة تعليمية حتى يتوافق مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة مع توفر مناهج توفق متطلبات الحياة العصرية .

وانطلاقا من هذه التعريفات فإن إدارة الجودة الشاملة في إطار المؤسسة التربوية تضم مجموعة من المضامين أهمها :

- اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني . ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسة من قدرات ومواهب وخبرات .

- الحرص علي استمرار التحسين والتطوير لتحسين الجودة .

- تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح مت أول مرة . الأمر الذي يؤدي إلي تقليل التكلفة في الحد الأدنى مع الحصول علي رضي المستفيدين من العملية التعليمية .

- الحرص علي حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة مثل تكاليف الفرص الضائعة . تكلفة الأخطاء . عمليات التقويم سمعة المؤسسة .

- النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات .

ومهما كانت التعريفات التي تعرضت إلي مفهوم إدارة الجودة الشاملة إلا أنها تشترك في العديد من المسلمات أهمها :

- أن التركيز علي تحسين المنتج هو المخرج النهائي لأي نظام .

- أن إدارة الجودة الشاملة تعد فلسفة واستراتيجية طويلة الأمد تحتاج إلي مجهود كبير ومدة للحكم علي مدي نجاحها في تحقيق الأهداف .

- تحتاج إدارة الجودة الشاملة إلي توفر قيادات فعالية قادرة علي الابتكار والتطبيق الفعال بثقة ودون تردد

- تحتاج إلي استخدام أساليب ابتكارية وتوليد أفكار والتخطيط المثل للوصول للحل الامثل .

- تحتاج إلي تدريب مستمر لحل المشكلات بأساوب علمي كالعصف الذهني .

- تحتاج إلي المزيد من الجهد والمنافسة الشديدة بين المنظمات للوصول إلي أفضل منتج بأقل التكاليف للحصول علي رضي المستهلك .

- تحتاج إلي توفر هيكلية ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ .

ولقد وضع ديمنج برنامجاً لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة يمكن ان يصلح لجميع المنظمات الإدارية بما فيها النظام التعليمي ، ويتكون هذا البرنامج من (١٤) نقطة وهي :

١- خلق حاجة مستمرة للتعليم وتحسين الإنتاج والخدمة .

٢- تبني فلسفة جديدة للتطوير .

٣- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة .

٤-عدم بناء القرارات علي أساس التكاليف فقط .

٥- منع الحاجة إلي التفتيش .

٦-الاهتمام بالتدريب المستمر .

٧-توفير قيادة ديمقراطية واعية .

٨- القضاء علي الخوف لدي القيادات .

٩- إلغاء الحواجز في الاتصالات .

١٠-منع الشعارات التي تركز علي الإنجازات والحقائق .

١١- منع استخدام الحدود القصوى للأداء .

١٢- تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز بالثقة .

١٣- تطبيق برنامج التحسينات المستمرة .

١٤- التعرف علي جوانب العمل من خلال دورة ديمنج .

ويؤكد العديد من الباحثين الذين عملوا في ميدان الجودة الشاملة أن هذه المبادئ " لديمنج " لابد أن تدخل في تصميم أي منهج للجودة الشاملة التي سيطبق في أي مؤسسة تعليمية ، وهي تعد من المتطلبات الأساسية لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي .

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي :

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العديد من الدول المتقدمة كأمريكا واليابان والعديد مكن الدول الأوروبية وبعض الدول النامية وما تلي هذا التطبيق من نجاحات للمؤسسات التي تبنت هذا الأسلوب علي مستوي تحسين المنتج وزيادة الطلب علي هذه المنتجات في المجال الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي . أوجد مبررا قويا وميلا شديدا لتطبيق هذا الأسلوب بالنظام والمؤسسات التعليمية في العديد من الدول ، وذلك للتفوق الكبير الذي أحرزه هذا المفهوم في هذه المؤسسات . حيث تزايد عدد المؤسسات التربوية التي تخضع لنظام الجودة الشاملة ، فقد تزايدت مؤسسات التعليم العالي التي تتبنى إدارة الجودة الشاملة في أمريكا من (٧٨) مؤسسة عام ١٩٨٠ إلي (٢١٩٦) مؤسسة عام ١٩٩١م بالإضافة إلي الكثير من المؤسسات في الدول المتقدمة وبعض الدول النامية التي ظهرت تزايد عددها ازديادا مطردا . ونظراً للنجاحات الهائلة التي حققتها المدارس الثانوية والإعدادية في العديد من الولايات والمناطق بأمريكا بعد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كل من مدينة نيوتاون بولاية كاناتيك الأمريكية (Newton School in Connecticut) عام ١٩٩٠ بناء علي مفاهيم الجودة الشاملة لديمنج ، وكذلك تجربة مدينة ديترويت (Detroit) التعليمية عام ١٩٩٣م بعد تدريب الكوادر الإدارية المناسبة في مدارسها ، ومدارس مت جيكومب الثانوية في مدينة ستيكا بولاية آلسكا(MT. Edgecumbe High School in Stica) عام ١٩٩٨م . التي أصبح نظام الجودة الشاملة نظاما وطرق حياة لكل من الطلاب والمعلمين في الكثير من المدارس الأمريكية والأوروبية .فإن هذا أوجد مبررا التطبيق هذا النهج الجديد في مجال التعليم .

مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

ومن المبررات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي :

١- ارتباط الجودة بالإنتاجية.

٢-ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات .

٣- عالمية نظام الجودة وسمة من سمات العصر الحديث .

٤- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص في معظم دول العالم .

٥- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية .

هذه المبررات وغيرها تؤكد أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي تحتاج جهودا لا تتوقف لتحسين للأداء ولكنها تهدف إلي تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية .

فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

في ضوء المبررات السابقة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم فإن إدارة الجودة الشاملة في التعليم يمكن أن تحقق الفوائد التالية للتعليم وهي :

١-ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسئوليات بدقة .

٢- الارتقاء بمستوي الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية .

٣- زيادة كفايات الإداريين و المعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوي أدائهم .

٤- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع .

٥- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كلن حجمها ونوعها .

٦- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي .

٧- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق .

٨- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي .

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي :

هذه المهام والمميزات والمبررات والأهداف لإدارة الجودة الشاملة بحاجة إلي إحداث متطلبات أساسية لدي المؤسسات التربوية حتى تستطيع تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع . ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية للوصول إلي رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التربوية .

ومن هذه المتطلبات :

- دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة الشاملة .

- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كأحد الخطوات الرئيسة لتبني إدارة الجودة الشاملة . حيث أن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلي ثقافة تنظيمية جديدة يلعب دورا بارزا في خدمة التوجيهات الجديدة في التطوير والتجويد لدي المؤسسات التربوية.

- تنمية الموارد البشرية كالمعلمين أو المشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التربوي المطلوب .

- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوي الأداء .

- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد .

- التعرف علي احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملين والخارجيين هم عناصر المجتمع المحلي . وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير لقياس الأداء والجودة .

- تعويد المؤسسة التربوية بصورة فاعلة علي ممارسة التقويم الذاتي للأداء .

تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أي مشكلة ما .

- تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات .

- المشاركة الحقيقية للجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل في كافة المراحل والمستويات المختلفة.

- استخدام أساليب كمية في اتخاذ القرارات وذلك لزيادة الموضوعية وبعيدا عن الذاتية .

مهارات العاملين في مؤسسات إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم :

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أي مؤسسة يتطلب توفر مهارات أساسية في مدير الجودة الشاملة والعاملين معه وهي:

- وضع أهداف قابلة للقياس والاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي .
- تدعيم العمل الجماعي علي اعتبار أنه الأساس داخل التنظيمات .
- الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند إنجاز العمال بفعالية .
- وضع معايير للرقابة وضرورة استخدام أدوات وعمليات الجودة والاعتماد علي دورة ديمنج لتحسين الأداء .
- حث الأفراد العاملين علي التعلم من الأخطاء .
- القدرة علي توفير العلاقات الإنسانية وما يتبعها من تفويض للسلطة .

متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بصورة عملية

- رسم سياسة الجودة الشاملة من الجامعة من حيث :

- تحديد المسئول عن إقامة الجودة الشاملة وإدارتها - تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة - تحديد المهمات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة - تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات - تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات .

الإجراءات : وتشمل المهمات التالية : القدرة علي التسجيل - تقديم المشورة - تخطيط المنهج - عمليات التقويم - إعداد مواد التعليم - اختيار وتعيين العاملين - تطوير العاملين .

تعليمات العمل : يجب أن تكون تعليمات العمل واضحة و مفهومة وقابلة للتطبيق .

المراجعة : وهي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة أن تتأكد من تنفيذ الإجراءات .

الإجراء التصحيحي:هو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة .

الخطوات الإجرائية

وضع معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مثل نظام الايزو ISO 9002 في الميدان التربوي ، وهو يعني مدي تطابق عملية التنفيذ لإدارة الجودة الشاملة للمواصفات القياسية لإحدى المؤسسات العالمية التي تهدف إلي وضع أنماط ومقاييس عالمية للعمل علي تحسين كفاءة العملية الإنتاجية وتخفيض التكاليف ، ولقد تم تطوير نظام الايزو ٩٠٠٠ ليتوافق مع الميدان التربوي والتعليمي فظهر ما يسمي الأيزو ٩٠٠٢ ، ويتضمن (١٩) بندا تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة المطبق في المؤسسات التعليمية للوصول إلي خدمة تعليمية عالية وهي : مسئولية الإدارة العليا- نظام الجودة - مراجعة العقود - ضبط الوثائق والبيانات - الشراء- التحقق من الخدمات والمعلومات المقدمة من الطالب أو زلي أمره - تمييز وتتبع العملية

التعليمية للطلاب - ضبط ومراقبة العملية التعليمية - التفتيش والاختيار - ضبط وتقويم الطلاب - حالة التفتيش والاختبار - حالات عدم المطابقة - الإجراءات التصحيحية والوقاية - التناول والتخزين والحفظ والنقل - ضبط السجلات - المراجعة الداخلية للجودة - التدريب - الخدمة - الأساليب الإحصائية .

هذه المتطلبات المطروحة سابقا وغيرها والتي يتمتع الكثير من المؤسسات التعليمية بها تحتم علي إدارة المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعات للتحول نحو إدارة الجودة الشاملة . وهذا يتطلب الجرأة من قبل القيادة العليا في هذه المؤسسات نحو التغيير للأفضل بعيدا عن التعليم التقليدي .وهذا يستلزم تطبيق المداخل السبعة الأساسية The seven approach)) . وهي عبارة عن أساليب أو طرق لإدارة الجودة الشاملة . وتتكون من :

١ـ**الاستراتيجية** : Strategy : وهو أن يكون لدي القيادة العليا خطة تنموية عن مستقبل المؤسسة في السنوات (٣-٥) القادمة . والتدريب هو الحل الأنسب أمام المؤسسة لذلك .

٢ـ **الهياكل** : Structure : ويعني إعادة هيكلية المنظمة مع تغيير المسئوليات والوظائف والأدوار وتعيين طواقم العمل لذلك .

٣ـ **النظام** : System : ويعني إعداد نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية العمليات مع إضافة ابتكارات جديدة تسهم في تحسين فعالية النظام.

٤ـ **العاملون** :Staff : وتعني معاملة العاملين بشكل لائق وإشباع احتياجاتهم من خلال استخدام أسلوب العلاقات الإنسانية في العمل .

٥ـ **المهارات** Skills : وتعني تحسين القدرات والكفايات البشرية من خلال التدريب المستمر من اجل ابتكار أساليب جديدة في العمل قادرة علي المنافسة.

٦ـ **القيم المشتركة** : وتعني إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة وتحديد القيم السائدة وتبديلها بثقافة وقائية تلائم التطور المستمر .

ولو تمعنا في هذه المداخل السبعة لإدارة الجودة الشاملة نلاحظ أنها تعبر عن مدخلات أساسية في أي نظام بما فيها النظام التعليمي ، حيث يعتمد مفهوم النظم علي الاستخدام الأمثل للمدخلات الموجودة واستخدام عمليات ملائمة من اجل الوصول إلي مخرجات مناسبة ، وبالتالي فإن النظام التعليمي يحتاج إلي إحداث تغيرات وعمليات تطوير وتحسين مستمر لهذه المدخلات ، وهو بحاجة إلي استراتيجية محددة وهيكل تنظيمي مرن حسب المتغيرات الحديثة ويسهم في إشباع حاجات العاملين من اجل أن تزداد فعاليتهم ونشاطاتهم .

وذلك بتزويدهم بمهارات ملائمة من خلال التدريب المتواصل ، وهذا لا يتم إلا في وجود نمط قيادي متفتح وديمقراطي قادر علي استخدام كل ما هو جديد في مجال التكنولوجيا والاتصالات ، وبناء علاقات إنسانية إيجابية داخل النظام التعليمي الجامعي وإيجاد ثقافة جديدة تحث علي التعلم المستمر والمتواصل وتتناسب ومفهوم إدارة الجودة الشاملة .

أهداف إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي

تتمثل أهداف الجودة الشاملة في التعليم الجامعي في :

١- ضبط وتطوير النظام الإداري بالجامعة نتيجة لتوصيف الأدوار والمسئوليات المحددة لكل فرد في النظام الجامعي وحسب قدراته ومستواه .

٢- الارتقاء بمستوي الطلاب الأكاديمي والانفعالي والاجتماعي والنفسي والتربوي باعتبارهم أحد مخرجات النظام الجامعي .

٣- تحسين كفايات المشرفين الأكاديميين ورفع مستوي الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر .

٤- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في النظام الجامعي.

٥- تطوير الهيكلية الإدارية للجامعة بطريقة تسهل عملية التعلم بعيدا عن البيروقراطية وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية .

٦- رفع مستوي الوعي لدي الطلاب اتجاه عملية التعليم وأهدافه مع توفير فرص ملائمة للتعلم الذاتي بصورة أكثر فاعلية .

٧- النظرة الشمولية لعملية التعليم من كافة جوانبها والابتعاد عن التجزئة بين عناصر التعليم الجامعي مع الأخذ بعين الاعتبار عمليات التدريب المستمر لكافة المعنيين والمشاركين من أجل التطوير والتحسين للوصول إلي مخرجات تعليمية ملائمة ذات صبغة تنافسية .

٨- زيادة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العلمي بالمؤسسات التعليمية لما تقدمه من خدمة مختلفة للطلاب والمجتمع من خلال المساهمة في تنمية المجتمع المحلي .

نستطيع أن نستخلص من هذه الأهداف وجود تشابه بين أهداف جامعة القدس المفتوحة وبين أهداف إدارة الجودة في المجال التعليمي ، حيث تركز أهداف الجودة الشاملة وجامعة القدس المفتوحة علي كل من :

- تبني الديمقراطية في عملية التعليم من حيث اختيار المقررات المطلوبة حسب قدرات وإمكانات الطلبة .

- التركيز علي الطالب وتحسين نوعية التعلم وتنميته بدرجة سليمة في كافة مجالات النمو باعتباره أهم المخرجات التعليمية المطلوبة .

- التركيز علي التعليم الذاتي للطالب ، وأن دور الجامعة والمشرف الأكاديمي تسهيل عملية التعلم الذاتي من خلال أسلوب وفلسفة الجامعة المفتوحة المتبع والتي تقدم التسهيلات الملائمة للطلب أينما وجد.

- النظرة الشمولية لعملية التعليم دون إحداث تجزئة لها .

- التركيز علي عمليات التدريب المستمر أثناء الخدمة لجميع العاملين ، وهذا يعتبر من أساسيات إدارة الجودة الشاملة .

- التركيز علي التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين بدرجة تسهم في إنجاح العمل .

- التركيز علي العلاقة بين الجامعة وتنمية المجتمع المحلي والتي تسعي جامعة القدس المفتوحة وإدارة الجودة الشاملة علي تحقيقه .

- المرونة في التعامل مع المتغيرات التي تؤثر علي العمل التعليمي الجامعي ،وعدم الجمود الفكري في الأداء .

- المنافسة بين الجامعات علي نيل ثقة واحترام المجتمع المحلي للمؤسسة التعليمية .

- ضبط أدوار العاملين والتوصيف الوظيفي لمهمات والعاملين بدرجة لاتحدث تناقض وتداخل في العمل .

- اللامركزية التي تتمتع بها إدارة جامعة القدس المفتوحة من خلال الصلاحيات المعطاة للمناطق التعليمية المنتشرة في كافة أجزاء الوطن ومد راء هذه المناطق ، والتنظيم الهيراركي المتبع بالجامعة .

- تمتع المشرفين الأكاديميين والعاملين بمهارات وكفايات قادرة علي التعامل مع مفهوم التعلم عن بعد وأي متغيرات جديدة ناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي .

كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء إدارة الجودة الشاملة

في ضوء تقبل إدارة الجامعات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي للنهوض بالمستوي التعليمي فإن للمشرفين الأكاديميين دور مهم في عمليات تطبيق وتنفيذ البرنامج بكونهم هم الحلقة الوسطي والأهم بين المدخلات التعليمية والمخرج المطلوب وهو الطالب من جانب وبين الإدارة العليا وما تمثله من فلسفة الجامعة وأهدافها من جانب آخر . فالمشرفين الأكاديميين هم القادرون بالدرجة الأولي علي إنجاح أو فشل البرنامج لأنهم هم الذين يتعاملون بشكل مباشر مع أهم مخرجات العملية التعليمية وهم الطلاب الذين يعتبرون محور العملية التعليمية، وكذلك مع أهم المدخلات الأساسية للنظام التعليمي وهم الإدارة العليا بسياستها وأهدافها، لذلك فقد حظي

تأهيل المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي بأهمية كبيرة في العصر الحديث وذلك لأهمية الدور الذي يؤدونه في عملية التعليم الجامعي ، فهم ركنا أساسيا في النظام التعليمي الجامعي ، حيث تكتسب الجامعات بعض من سمعتها وشهرتها التنافسية من الصفات والمميزات التي يمتلكها المشرفون الأكاديميون في كافة المجالات الأكاديمية والمهنية المسلكية والثقافية والإنسانية والبحثية ومدي توفر قيادات إدارية ومشرفين أكاديميين يمتلكون كفايات ومهارات كافية تجعلهم قادرين علي إحداث التطور والتحسين للنظام التعليمي الجامعي في كافة المجالات لمواكبة التطور العلمي الحديث لما فيه مصلحة للجامعة والطلاب وخدمة للمجتمع ، حيث ترتبط نظرة المجتمع إلي الجامعة علي عدة أمور أهمها :

- نوعية الطالب الخريج والذي سيكون في المستقبل أمل الأمة في التغيير والتطور والبناء .

- قدرة الجامعة علي خدمة المجتمع والمؤسسة نفسها من خلال القيام بالأبحاث الحقيقية التي توضح خطوات تقديم الخدمة بصورة إجرائية بعيدا عن الشكلية والنظرية .

- قدرة الجامعية التنافسية لتقديم الخدمة والمشورة لكافة عناصر المجتمع ، وفي كافة المجالات العلمية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية .

- قدرات وكفايات المشرفين الأكاديميين في الجامعات والتي تؤهلهم للقيام بالأدوار المطلوبة منه في التطوير والتحسين .

وبالتالي فإن المشرفين الأكاديميين يجب أن يمتلكوا مهارات وكفايات أساسية تؤهلهم للقيام بهذه المهمات والأدوار المطلوب منهم ، وخاصة والجامعات تعيش مراحل نمو وحدوث تطورات متسارعة في المعرفة والتكنولوجيا المادية والمعنوية ، ومن أهمها العولمة وإدارة الجودة الشاملة التي فرضت نفسها علي معظم المنظمات التعليمية التي ترغب في تطوير نفسها، لذلك فهم بحاجة إلى امتلاك المزيد من المهارات ومنها :

- تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي يتطلب توفر مشرفين أكاديميين ذوي خصائص جديدة وقادرين علي الابتكار والتجديد بعيدا عن الخوف والتردد ولديهم خبرات تربوية ومهنية وقادرين علي تبني مفهوم العلاقات الإنسانية . ولديهم سلوكيات مميزة وثقافة تمكنهم من استيعاب المفاهيم والثقافات الجديدة وتطويعها لخدمة مجتمعهم .

ومن منطلق مفهوم النظم يعد المشرف الأكاديمي أحد المدخلات الأساسية في التعليم الجامعي . وعليه لابد أن يتمتع بكفايات ضرورية لممارسة عمله وتحقيق الأهداف المطلوبة منه لخدمة الجامعة والبيئة وذلك في ضوء مفهوم الجودة الشاملة . ومن هذه الكفايات :

١- كفايات شخصية : وهي سمات أساسية تساعده علي سهولة تحقيق أهدافه وأهداف الجامعة والمجتمع بسهولة مثل : الاتزان النفسي والعاطفي - تحمل المسئولية - القدوة الحسنة - القدرة علي الابتكار والتجديد وتقبل الأفكار - سعة الاطلاع بالمعرفة والتكنولوجيا المادية والتكنولوجية - مزاولة البحث العلمي . بالإضافة للعديد من الصفات التي تتعلق بالمظهر وغيره.

٢- كفايات فنية (مهنية) : وتشمل : القدرة علي التخطيط والتحليل - القدرة علي اتخاذ القرارات بأسلوب علمي - تشخيص الخلل ومواقع الضعف وإيجاد طرق العلاج - القدرة علي التفسير - الإعداد الجيد للمادة العلمية - تحديد الأهداف بصورة سليمة - القدرة علي عرض المادة بتسلسل منطقي - القدرة علي إدارة الحوار والمناقشة والإقناع - استخدام أساليب غير تقليدية في الشرح - القدرة علي استخدام وسائط التعلم - تنظيم الأفكار والحقائق والمفاهيم بدقة - استخدام أساليب التعزيز - إثارة الطلاب نحو التعلم الذاتي والبحث - توليد اتجاهات إيجابية لدي الطلاب نحو التعلم - القدرة علي تزجيه التعلم نحو خدمة المجتمع - القدرة علي استخدام الإنترنت للحصول علي الأبحاث والمعلومات الجديدة . بالإضافة إلي امتلاك مهارات التدريس مثل : إدارة الحلقات واللقاءات الصفية ببراعة . والقدرة علي تدريس المقررات الجامعية بفعالية مع تحليل جوانب القوة والضعف في هذه المقررات بعد تطويرها

وتقويمها بشكل سليم . القدرة على إعدادات التعيينات الدراسية بأسلوب التعليم الذاتي . تزويد الدارسين بتغذية راجعة عن أدائهم في التعيينات والامتحانات الفصلية . القدرة على تصميم وإعداد اختبارات ذات مواصفات علمية سليمة .

٣-كفايات أكاديمية : وتشمل : التمكن من المادة العلمية - الإطلاع على المصادر الحديثة المختلفة - سعة الاطلاع في مجال التخصص - لديه خبرة واسعة - الاطلاع على كل ما هو جديد في المعرفة - - إدراك العلاقات بين المواد التعليمية المختلفة - الاطلاع على أبحاث ودراسات عديدة متعلقة بمادته - المشاركة في برامج علمية ومؤتمرات للبحث العلمي - القدرة على عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة الجامعة والمجتمع .

٤-كفايات ثقافية : وتشمل : سعة الاطلاع على مواد مختلفة عن تخصصه - الاطلاع على مشاكل البيئة - المشاركة في الندوات الثقافية - متابعة المنشورات الصحفية والمجلات المختلفة - الاهتمام بالأحداث المحلية والعالمية - متابعة البرامج الثقافية المعروضة في وسائل الإعلام - لديه معرفة بالعقيدة والتراث الإسلامي - لديه اطلاع على ثقافات وحضارات مختلفة قديما وحديثا .

٥ - كفايات إدارية : وتتضمن : القدرة على ممارسة العمليات الإدارية كالتخطيط والتنظيم والرقابة والإشراف والاتصال والتواصل بطريق سليمة تراعي الحداثة في الأسلوب القيادي كالديمقراطية وما يتبعها من عمليات التفويض . واستخدام نماذج حديثة في القيادة كالإدارة بالأهداف والإدارة بالنتائج واستخدام العصف الذهني وغيرها من الأساليب التي ثبت نجحها محليا وعالميا : وما يترتب عليها من إقامة علاقات إنسانية مثل : احترام وتقدير شعور الطلاب - التشجيع على حرية الرأي - التعاون وإقامة علاقات حسنة مع الطلاب والعاملين - الاهتمام بمشاكل الطلاب وأحوالهم - المرونة وعدم الحدة في المعاملة - إشاعة جو من الثقة والاحترام ين الطلاب - كسب ثقة الإدارة العليا والإداريين والزملاء .

٦- كفايات إدارة الجودة الشاملة :

إن المشرفين الأكاديميين هم جزء من نظام إداري جامعي لا يمكن أن يندرج سلوكهم بشكل منفرد عن باقي أجزاء النظام التعليمي . فإدارة الجودة الشاملة تتطلب تعاون ومشاركة الإدارة العليا في الجامعة مع فريق تطوير إدارة الجودة الشاملة لتحسين فعاليتهم من خلال المزيد من التدريب المستمر والفعال . وبالتالي لابد من إضافة كفاية أخري تتعلق بالجودة الشاملة وتطبيقها . وتتطلب هذه الكفاية توفر صفات قيادية لدي المشرف الأكاديمي تمكنه من الابتكار والتغيير من اجل الحصول علي مخرجات تعليمية مناسبة . وبالتالي فهو قائد : تربوي واجتماعي وديمقراطي وموجه ومنشط للعملية التعليمية ويدير الوقت بشكل سليم دون إهدار تربوي.

كما ترتبط كفايات الجودة الشاملة بقدرة المشرف الأكاديمي علي الاتصال والتواصل والتقويم المستمر والرقابة الذاتية والقدرة علي اتخاذ القرارات بشكل موضوعي وعلمي . والقناعة بالعمل والتصميم علي النجاح . وأنه لا يوجد حد أقصي للأداء والعمل . بالإضافة لامتلاك مهارات الجودة الشاملة التي ترتبط بالقدرة علي تحديد المشكلة والأهداف والتحليل والتفسير والتقويم المستمر .

اسماء الموزعين في جمهورية مصر العربية

مدينة نصر	
دار الفكر العربي (م. نصر)	٢٧٥٢٩٨٤
دار طيبة	٢٧٢٥٣٧٦
دار الأفق	٢٧٠٧٠٢٣
مجموعة النيل العربية	٢٧٥٤٥٨٣
مكتبة سمير	٢٧٢٥٢٧٤
هلا هنا	٤٠٦٠٤٠٥

وسط البلد	
مكتبة الشروق - وسط البلد	٣٩١٢٤٨٠
دار حراء	٣٩٢٨٩٦٣
زهراء الشرق	٣٩٢٩١٩٢
عالم الكتب	٣٩٢٦٤٠١
مكتبة الزهراء	٧٩٥١٤٥١
مكتبة شادي	٣٩٢٨٦١٨
مكتبة مدبولي الكبير	٥٧٥٦٤٢١
دار النهضة العربية	٣٩٢٦٩٣١
دار افاق	٧٩٥٣٨١١
دار الكتاب العربي اللبناني	٣٩٣٤٣٠١
مكتبة الشروق الدولية	٣٩٣٨٠٧١
مكتبة ليلى	٣٩٣٤٤٠٢
مؤسسة الأهرام	٧٧٠٣١٠٢
مكتبة كوميت	٣٩٣٨٤٦١
دار الأحمدي	٥٧٤٠٥٠٣
مكتبة آدم	٥١٩٥٣٥١

الدقي	
المكتبة الاكاديمية	٧٤٨٥٢٨٢

مصر الجديدة	
الدار الدولية للاستثمارات الثقافية	٦٢٢٢١٠٥
دار الفجر للنشر والتوزيع	٦٢٤٦٢٥٢
مكتبة النوالي	٤١٩٥٤٦٢
مركز الكتاب للنشر	٢٩٠٨٢٠٣

الزمالك	
مكتبة ديوان	٧٣٦٢٠٩٦

الاسكندرية	
مكتبة علاء الدين (الأسكندرية)	٠٣/٤٨٧٦١٨٦
منشأة المعارف (الإسكندرية)	٠٣/٤٨٧٣٣٠٣

اسماء الموزعين الخارجيين

اسم المدينة	اسم المكتبة	هاتف
	المملكة العربية السعودية	
الرياض	مكتبة العبيكان	٠٠٩٦٦١ / ٤٦٥٤٤٢٤
الرياض	مكتبة جرير	٠٠٩٦٦١ / ٤٦٢٦٠٠٠
الرياض	مكتبة المؤيد	٠٠٩٦٦١ / ٤٠٢٠٣٩٦
الرياض	مكتبة الشقري	٠٠٩٦٦١ / ٤٦١١٧١٧
جدة	مكتبة كنوز المعرفة	٠٠٩٦٦٢ / ٦٥١٤٢٢٢
الدمام	مكتبة المتنبي	٠٠٩٦٦٣ / ٨٤١٠٤٢١
	دولة الكويت	
الكويت	شركة المكتبات الكويتية	٠٠٩٦٥ / ٣٩٨٢٥٩٠
الكويت	مكتبة أقرا	٠٠٩٦٥/٩١٥٧١٧٠
	الامارات العربية المتحدة	
ابوظبي	مكتبة جرير -ابوظبي	٠٠٩٧١٢ / ٦٤٥٩٩٨٧
	الجمهورية اليمنية	
صنعاء	الدار العلمية للكتب الجامعية	٠٠٩٦٧١ / ٢١٦٦٤٩
صنعاء	مكتبة خالد بن الوليد	٠٠٩٦٧١ / ٢٢٤٦٩٤
	دولة قطر	
	دار الثقافة	٠٠٩٧٤ / ٤٤١٣١٨٠
	سوريا	
دمشق	دار الفكر	٠٠٩٦٣١١ / ٢٢١١١٦٦
	الجزائر	
الجزائر	الدار الجزائرية للكتاب	٠٠٢١٣٦ / ١٥٣٥٣٩٩
	دولة فلسطين	
غزة	مطبعة ومكتبة منصور	٠٠٩٧٠٨ / ٢٨٢٥٦٨٨
القدس	وكالة ابو غوش	٠٠٩٧٢٢ / ٥٨٣١٤٠٤
	المملكة الاردنية الهاشمية	
عمان	دار المستقبل	٠٠٩٦٢٦ / ٤٦٥٨٢٦٣

المناهج التدريبية المتكاملة

INTEGRATED TRAINING MODULES

هي علامة مسجلة لمركز الخبرات المهنية للإدارة .. بميك تضم سبعة مجالات رئيسية تغطي أكثر من ثلاثمائة موضوع تدريبي .. تركز على الجانب المهاري و التطبيقي و يكفي كل منها لتنفيذ برنامج تدريبي مدته ٥ أيام.

لاغنى عنها للمدرب و المتدرب و اخصائي التدريب.

أختر منها ما يناسبك و ابدأ العمل و في حوزتك خبرة تزيد عن أربعين عاما من التدريب

المستشار العلمي
د.عبدالرحمن توفيق

Training Modules



62 إستخدام تكنولوجيا المعلومات فى التدريب



EDARA BOOK.com
أفضل ما كتب فى الإدارة
افضل ماكتب فى الإدارة
edarabook.com

PMEC
اختيارك الاول .. لإدارة أفضل
pmecegypt.com

٢٣ شارع عامر - من شارع الدقي . الجيزة - مصر. هاتف / فاكس : ٧٦١٠٣٩٨ - ٣٣٦٧٩٦٠ (٢٠٢)